



Наукові перспективи  
Видавнича група



# Bulletin of Science and Education

**ВІСНИК науки та  
освіти**  
ISSN 2786-6165 (ONLINE)

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

№ 1(19) 2024

**Видавнича група «Наукові перспективи»**

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

## ***«Вісник науки та освіти»***

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

**Випуск № 1(19) 2024**

**Київ – 2024**

**Publishing Group «Scientific Perspectives»**

**Public organization**

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

*"Bulletin of Science and Education"*

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

**Issue № 1(19) 2024**

Kiev – 2024



ISSN 2786-6165 Online

УДК 001.32:1 /3/(477)(02)

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19))

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія»,  
Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:  
журнал. 2024. № 1(19) 2024. С. 1587

*Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 31.01.2024, № 8/1-24)*



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

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

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

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

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



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

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

#### **Редакційна колегія:**

- ✦ Александрова (Верба) Оксана Олександрівна – доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри теорії музики Харківського національного університету імені І. П. Котляревського, (Харків, Україна)
- ✦ Афонін Едуард Андрійович - доктор соціологічних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, (Київ, Україна)
- ✦ Булатов Валерій Анатолійович - старший викладач кафедри дизайну Українського гуманітарного інституту, член спілки дизайнерів України
- ✦ Вакулик Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
- ✦ Волошенко Марина Олександрівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Державного університету "Одеська Політехніка" (Одеса, Україна)
- ✦ Вуколова Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Дніпро, Україна)
- ✦ Головна Алла Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✦ Ісайкіна Олена Дмитрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та документознавства Національного авіаційного університету, член Спілки краєзнавців України (Київ, Україна)
- ✦ Колмикова Олена Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія" (Одеса, Україна)
- ✦ Котельницький Назар Анатолійович - кандидат історичних наук, доцент кафедри права Чернігівського інституту інформації, бізнесу та права Міжнародного науково - технічного університету імені академіка Юрія Бугая, член - кореспондент Центру українських досліджень Інституту Європи РАН (Чернігів, Україна)
- ✦ Кошетар Уляна Петрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету (Київ, Україна)



- ✦ 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 Наталія Михайлівна - кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти, заступник з науки директора ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (Черкаси, Україна)
- ✦ Стратулат Наталія Вікторівна, кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри правничої лінгвістики Національної академії внутрішніх справ, (Київ, Україна)
- ✦ Супрун Володимир Миколайович – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри журналістики та українознавства Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
- ✦ Тележкіна Олеся Олександрівна - доктор філологічних наук (спеціальність "Українська мова"), доцент, професор кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова, (Харків, Україна)
- ✦ Толочко Світлана Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (Київ, Україна)
- ✦ Хитровська Юлія Валентинівна - доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Київ, Україна)
- ✦ Федотова Оксана Олегівна - доктор історичних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри інформаційної діяльності Маріупольського державного університету (Київ, Україна)
- ✦ Чікарькова Марія Юріївна - доктор філософських наук (спец. "філософія культури"), професор кафедри філософії та культурології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (Чернівці, Україна)
- ✦ Шандра Наталія Андріївна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів, Україна)
- ✦ Шевель Інна Петрівна - кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв (Київ, Україна)
- ✦ Шеремет 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»

- Hlavatska Yu.L.**  
*Personal self-identification peculiarities: biogram “Youth”(the case study of the literary biography by W. Isaacson “Steve Jobs: a biography”).....18*
- Knyshevyytska L.V.**  
*Storytelling as an effective way of efl oral language proficiency testing.....32*
- Marchenko T.A.**  
*Military terminology: some issues of american patent translation.....40*
- Potapenko L.V., Chabak L.I.**  
*Development of the main components of intercultural competence in the process of professional foreign language training.....53*
- Shpak L.R., Pasichnyk N.I., Shayner H.I., Podolyak Z.R.**  
*Cognitive translation of a poetically transformed conceptual figurative metaphors in Emily Dickinson’s verses.....67*
- Sikaliuk A.I., Lytvyn S.V., Shevchenko Yu.V.**  
*Preconditions for appearance of computer lexicography.....79*
- Алексеев А.Я., Висоцька Т.М.**  
*Словотвірна модель і когніція (на матеріалі французької мови).....90*
- Байтерякова Н.Ю., Байтеряков О.З., Соломонова Н.Ю.**  
*Лінгвістичні та історико-географічні аспекти відображення скандинавської мовної картини світу в англomовному серіалі «The Vikings».....100*
- Баркарь У.Я., Варга Н.І., Петріченко С.О.**  
*Когнітивні стратегії при перекладі технічних та наукових текстів: вплив на структуру перекладу.....114*
- Бикова Т.В.**  
*Символіка смерті у романі Володимира Даниленка «Кохання у стилі бароко».....129*



<b>Білик О.О., Пуга О.О., Подоляк З.Р.</b> <i>До питання комедійного кінодискурсу в сучасній лінгвістиці.....</i>	141
<b>Бойко Л.М.</b> <i>Специфіка найменувань нових закладів харчування Львова.....</i>	153
<b>Голіяд Н.І.</b> <i>Відображення логічних операцій мислення при перекладі англійських загадок.....</i>	164
<b>Гурмак Ю.М.</b> <i>Викладання англійської мови у вищому навчальному закладі в контексті глобалізаційних та міграційних процесів: мультикультурний підхід.....</i>	178
<b>Дьячок Н.В., Шлапаков О.С.</b> <i>Типологія ономастологічних базисів універбів української мови.....</i>	191
<b>Єщенко Т.А.</b> <i>Вияви текстової імпліцитності: пресупозиції, імплікації, підтекст.....</i>	205
<b>Івасишина Т.А.</b> <i>Конотація іменникових формантів: синонімічні, антонімічні та енантіосемічні відношення.....</i>	223
<b>Йолкіна Л.В.</b> <i>Естетичні погляди Івана Нечуя-Левицького.....</i>	240
<b>Кіщенко Н.Д.</b> <i>Вираження лексики ділової англійської мови у політичному дискурсі.....</i>	255
<b>Коновальчук С.А., Косенко А.В., Беженар І.В.</b> <i>До питання відтворення та перекладу семантичних особливостей політичного терміна в публіцистичному дискурсі.....</i>	264
<b>Коновальчук С.А., Павленко О.В., Сизенко А.С.</b> <i>Синтаксична структуралізація та відтворення політичного терміна в сучасному медійному тексті.....</i>	275
<b>Костусяк Н.М., Поляк І.П.</b> <i>Мовні особливості сучасного футбольного телерепортажу.....</i>	286



- Кулікова Т.В., Крупіна Л.В., Малюк Ю.В.**  
*Мілітарні абрєвіатури в публіцистичному просторі 20-х років  
XXI століття: структурно-семантичні типи.....*297
- Левун Г.Г., Ординська І.Я., Сергієва А.В.**  
*Актуальні тенденції у лексикології. вивчення нових слів та  
фраз, які з'являються у сучасній англійській мові.....*310
- Ліщиніна А.О.**  
*Репрезентація образу української жінки під час війни на  
матеріалі збірки щоденників дар'ї бурої та євгенії подобної  
«лютий лютий 2022. свідчення про перші дні вторгнення».....*322
- Мунтян О.О.**  
*Вербалізація війни в промовах Володимира Зеленського.....*334
- Мусій В.Б.**  
*Роман Кадзуо Ішігуро «Похований велетень» в контексті  
опозиції «час – пам'ять» в сучасній метамодерністській  
літературі.....*343
- Налімова А.О.**  
*Гетерообраз мігранта у корейській малій прозі XXI ст.....*357
- Наумова Т.М., Гладир Я.С.**  
*Теоретичний вектор у питанні редагування текстів  
машинного перекладу.....*371
- Олександренко К.В.**  
*Мовні засоби вираження особистої ідентичності: порівняльний  
аналіз української та англійської мов.....*384
- Остапова Л.В.**  
*«Поетичний інструментарій» у музичній ліриці французького  
поета XIX століття Поля Верлена.....*396
- Пена Л.І.**  
*Курс «Теоретичні проблеми дериватології»: основні аспекти  
вивчення.....*408
- Підчасов Є.В., Чепелєва Н.І., Лазарєва Т.С.**  
*Психолого-педагогічний аспект формування свідомості сучасної  
молоді під впливом підліткової літератури (young adult fiction).....*424
- Подковиріфф Нанушка Тат'яна Соня**  
*Французька драма в українських перекладах.....*434





<b>Рачковський О.В., Рябовол Г.С., Ушакова С.В., Перелигіна О.І.</b> <i>Актуальні проблеми дистанційного навчання: психологічний аспект.....</i>	450
<b>Репп Л.В.</b> <i>Концептуальні значення лексичної одиниці heart на матеріалі англійських лексикографічних джерел.....</i>	459
<b>Романова О.О.</b> <i>Методи підвищення мотивації курсантів щодо вивчення іноземної мови професійного спілкування.....</i>	473
<b>Романчук С.М.</b> <i>Формування синтаксичної компетентності у майбутніх журналістів (на матеріалах статей інтернет-видання «Рубрика»).....</i>	485
<b>Сологуб Л.В., Винник О.Ю.</b> <i>Прагматика термінів в академічному дискурсі з екології.....</i>	496
<b>Субота Л.А.</b> <i>Проблеми формування іншомовної професійної компетентності здобувачів вищої освіти.....</i>	507
<b>Шипович М.В., Ігнатоля А.А.</b> <i>Полісемія слів у сучасній українській літературній мові.....</i>	516
<b>Юлдашева С.А., Василенко Г.В., Головащенко Ю.С.</b> <i>Роль когнітивної лінгвістики у розумінні та перекладі метафор у науковому тексті.....</i>	527

### **Серія «Педагогіка»**

<b>Chovriy S., Gabóda É.</b> <i>An activity-based approach to the formation of artistic and creative competence of children in the conditions of a preschool education institution.....</i>	541
<b>Derchynska I.A.</b> <i>Historiography and source base of the development of the content of school humanitarian education in pidkarpatska rus (1919-1939) as an important component of scientific research on the history of education in transcarpathia.....</i>	555



- Dyshleva S.M., Dyshleva H.V.**  
*Training of future economics in business oral and written negotiations in english.....*566
- Kazachiner O.S., Boychuk Yu.D., Halii A.I.**  
*Diagnosing and psycho-educational support of children with adhd.....*577
- Knyazheva I.A.**  
*Content analysis of the use of methodological approaches in research in the field of education/pedagogy.....*591
- Leleka V.M.**  
*Development of professional sports and physical fitness in the USA.....*604
- Mazurok T.L., Korablov V.A., Chernykh V.V.**  
*Information technology for building behavioral models of multiagent robotechnical systems.....*612
- Pindosova T.S.**  
*Use of moodle electronic system in preparing navigators for the common entrance examination in english.....*623
- Shandra N.A.**  
*Moodle at english language classes: test tasks diversity.....*637
- Sovach K.O.**  
*Teaching critical thinking: theoretical and practical backgrounds (ukrainian and foreign experience).....*653
- АНТОНОВ Є.В.**  
*Реалізація гейміфікованого підходу у підготовці майбутнього вчителя інформатики.....*665
- Бабиніна Ю.Р.**  
*Організаційно-педагогічна система виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва.....*679
- Басюк Н.А.**  
*Проблема зв'язку раціонального й чуттєвого в науковій думці доби нового часу.....*689
- Боднар С.В.**  
*Роль ІКТ у процесі формування лінгвокультурної компетентності студентів мовних спеціальностей.....*701



<b>Бурлак М.Л., Гриньова Ю.І.</b> <i>Застосування інструментів штучного інтелекту для вивчення іноземної (англійської) мови.....</i>	713
<b>Велика А.М.</b> <i>Роль ситуації успіху в формуванні мотиваційного фону студентів: педагогічні аспекти.....</i>	725
<b>Вишківська В.Б., Прокоф'єв Є.Г., Малінка О.О.</b> <i>Організаційно-педагогічні умови проєктування персоналізованого освітнього простору суб'єкта освітньої діяльності.....</i>	737
<b>Візнюк І.М., Долинний С.С., Волохата К.М., Ромащук О.І.</b> <i>Психокорекційна програма підвищення рівня посттравматичного зростання у волонтерів в умовах воєнного часу.....</i>	750
<b>Вінтюк Ю.В.</b> <i>Розробка навчального курсу «Психологія маркетингу, реклами та PR» для студентів-психологів.....</i>	760
<b>Гляненко К.А.</b> <i>Вимоги до викладача у процесі інноваційного викладання.....</i>	772
<b>Горденко С.І., Єрічева Т.Ю.</b> <i>Використання інноваційних технологій при вивченні безпекових дисциплін у вищій школі.....</i>	784
<b>Дацьо О.Г., Іовчев С.І., Савчук Н.В.</b> <i>Міжнародна співпраця в галузі вищої освіти: переваги та виклики.....</i>	798
<b>Добридень А.В., Шауренко А.В.</b> <i>Академічна доброчесність як інструмент якісної трансформації сучасного закладу освіти.....</i>	810
<b>Думанський С.А.</b> <i>Модель патріотичного виховання у вищих військових навчальних закладів.....</i>	821
<b>Євтушенко Є.Г.</b> <i>Залучення студентської молоді до активного дозвілля у позанавчальний час засобами силового фітнесу.....</i>	835
<b>Жовтоніжко І.М., Баранник М.О., Боднар М.О.</b> <i>Сучасні пріоритети професійної підготовки здобувачів вищої освіти природничо-математичного профілю.....</i>	849



- Загородній С.П., Нагорняк С.В., Ставнича Н.О.**  
*Гейміфікація на уроках громадянської освіти: від теорії до практичної реалізації.....*863
- Ішутіна О.Є.**  
*Цифрова компетентність як складова готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної Гвардії України.....*876
- Каніболоцька О.А.**  
*Діагностика та прогностичні напрями підготовки вчителя іноземної мови в системі неперервної освіти до інноваційно-педагогічної діяльності.....*885
- Капітан Л.І., Товтин Я.І.**  
*Дослідження способів впровадження інноваційних методик у навчальний процес історичної освіти в школах.....*900
- Кміть О.В.**  
*Класифікація іноземних аудитивних умінь студентів немовних спеціальностей закладу вищої освіти.....*911
- Коновальчук І.М., Шанскова Т.І., Рудницька Н.Ю.**  
*Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки.....*923
- Коробко Т.О., Сокальська Н.Л., Булгакова Т.М., Буката В.В., Ящук О.М.**  
*Активні та інтерактивні методи педагогічної взаємодії у системі дистанційного навчання.....*937
- Кошлаба А.П.**  
*Чинники удосконалення процесу формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у педагогічних закладах вищої освіти.....*950
- Кремінський Б.Г.**  
*Концептуальні засади ефективної роботи з обдарованою молоддю.....*961
- Крецул Н.І.**  
*Вирощування лікарських рослин на шкільній навчально-дослідній ділянці.....*976



<b>Кудряшова Т.І., Філіпов Є.В., Харахайчук А.Є., Шаляпіна І.В.</b> <i>Шляхи модернізації системи фізичного виховання в закладах вищої освіти.....</i>	990
<b>Курташ Н.Я., Пахаренко Л.В., Басюга І.О., Жураківський В.М., Ласитчук О.М.</b> <i>Теоретичний аналіз сучасних підходів до викладання акушерства та гінекології.....</i>	1003
<b>Кучай О.В., Біда О.А., Кучай Т.П.</b> <i>Підготовка майбутніх учителів природничих спеціальностей до використання ІКТ учнями в позакласній роботі школи.....</i>	1025
<b>Лалак Н.В., Лавренова М.В., Молнар Т.І., Фенчак Л.М.</b> <i>Медіаосвіта дітей молодшого шкільного віку: контент-аналіз....</i>	1035
<b>Литвин А.Ф.</b> <i>Формування професійної підготовки майбутніх викладачів ЗПТО в умовах інтернаціоналізації.....</i>	1046
<b>Любащенко А.А., Руденко Л.М., Дьоміна Г.А.</b> <i>Розвиток соціально-емоційних навичок у дітей з особливими потребами через інклюзивну освіту.....</i>	1058
<b>Максимова О.П., Апалат Г.П.</b> <i>Особливості навчання комунікативної граматики англійської мови.....</i>	1074
<b>Малихін О.В.</b> <i>Професійна компетентність майбутніх фахівців природничих спеціальностей як педагогічна категорія.....</i>	1085
<b>Мельниченко Г.В., Сусол Л.О.</b> <i>Розвиток іншомовних діалогічних навичок студентів: текстоцентричний підхід.....</i>	1097
<b>Михайлюк Н.В., Драган О.А., Бондаренко Н.С.</b> <i>Формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи на заняттях з «української мови (за професійним спрямуванням)».....</i>	1111
<b>Найда Р.Г.</b> <i>Моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО: системний аналіз.....</i>	1025



- Олійник Т.І.**  
*Компетентність майбутніх фахівців у галузі музичної освіти як основа їх професійної майстерності.....*1140
- Оліяр М.Б., Криськів М.Й.**  
*Проблеми термінології навчальної програми з фізичної культури на прикладі окремих варіативних модулів (гандбол, баскетбол, футбол).....*1149
- Панченко О.О., Михальчук О.О., Нікітська Ю.М.**  
*Ключові аспекти впровадження комп'ютерних ігор в освітній процес закладу дошкільної освіти як засобу ознайомлення дітей з навколишнім світом.....*1163
- Пономарьова М.С., Золотарьова С.А., Засядьвовк А.О.**  
*Порівняльний аналіз освітнього процесу вищої школи Швеції та України.....*1174
- Протас О.Л., Стинська В.В.**  
*Розвиток «soft skills» у майбутніх соціальних працівників і їх діагностика: методи та прийоми оцінювання.....*1192
- Резнікова К.В.**  
*Стан шкільної літературної освіти України в період з 1991 по 1998 рр.....*1208
- Савченко О.О., Петрова Л.О.**  
*Міждисциплінарне дослідження феномену академічної доброчесності у військовій освіті.....*1218
- Семко Л.В.**  
*Формування художнього образу у процесі фахової підготовки інструменталістів-виконавців.....*1235
- Сікорак Л.А., Майданюк І.З., Дутко О.М., Лебідь І.Ю., Рудий Р.А.**  
*Особливості і впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладів вищої освіти.....*1245
- Сірант Н.П., Хома М.В.**  
*Застосування тренінгових технологій на уроках математики в НУШ.....*1260
- Словік О.М.**  
*Сутність поняття «технологія навчання»: сучасні методологічні підходи.....*1271



- Смолінська О.Є., Пундяк Т.О.**  
*Педагогіка, зорієнтована на інновації: особистісний вимір.....*1283
- Смушак Т.В., Луцик Н.М.**  
*Проектна робота на заняттях французької мови як засіб  
формування соціолінгвістичної компетентності студентів-  
філологів ЗВО.....*1294
- Соснова М.А.**  
*Формування у майбутніх педагогів професійної освіти  
готовності до впровадження інформаційних технологій у  
ЗВО.....*1305
- Терещенко С.В., Кузнецова Я.Ю.**  
*Компетентнісний підхід як особливий спосіб ефективного  
залучення школярів-підлітків до музично-хореографічної  
позакласної діяльності із використанням синтезу музичного  
та хореографічного мистецтва.....*1316
- Ткаченко Л.П., Добровольська Н.Л., Єрмакова С.С.**  
*Міжкультурна освіта та розвиток міжнародного  
співробітництва у вищій школі.....*1326
- Троцюк А.М., Кирикилиця В.В.**  
*Розвиток soft skills у студентів природничо-математичних  
спеціальностей ЗВО засобом автентичного підручника  
roadmap.....*1337
- Цапко А.М., Ковтун А.В., Білецька С.А.**  
*Розвиток креативності та уяви в дошкільній освіті: кращі  
практики та рекомендації.....*1352
- Черніченко І.Ю.**  
*Методика формування готовності до науково-педагогічної  
діяльності викладачів вищих військових навчальних закладів у  
процесі підвищення кваліфікації.....*1366
- Шахрай В.М.**  
*Запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому  
середовищі: визначення основних понять.....*1375
- Швардак М.В.**  
*Особливості формування освітнього середовища у фінських  
школах.....*1388



**Шліхта Г.О.**

*Технології формування цінностей та особистісних якостей в процесі підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі.....*1397

**Щеголева Т.Л., Мисечко О.В.**

*Залучення інноваційних технологій та кращих європейських мовних практик у процесі вивчення англійської мови.....*1410

**Серія «Історія та археологія»**

**Klish A.B.**

*Cooperation of Ukraine – NATO (1991–2023): from partnership to membership.....*1422

**Войтович Н.М., Денис І.З.**

*Родильна обрядовість та демонологія: переплетення мотивів (на прикладі Опілля та Бойківщини).....*1434

**Гордієнко В.В., Гордієнко Г.М.**

*Кантон-регламент у старопруссській армії: причини запровадження і результати.....*1446

**Долинна А.С., Опря І.А.**

*Соціально-економічні, політичні та особисті права та свободи військовослужбовців.....*1461

**Зелений В.І., Шишкін І.Г., Дрогомирецька Л.Р.**

*Російсько-українська війна: історичний дискурс.....*1471

**Плюта Н.В., Синяк С.Л., Мартинчук І.І.**

*Становлення махатми ганді як політичного лідера. кампанії ненасильницького спротиву 1919-1922рр. та 1930 р.....*1496

**Свинаренко Н.О., Добрунова Л.Е.**

*Про зросійщення у радянській Україні: юридичні документи та наслідки їх дії.....*1511

**Святець Ю.А.**

*Диференціація предметного поля історичної інформатики та цифрової історії.....*1524

**Федченко Є.Е.**

*«Погляд з-за лаштунків»: вуаєризму римській культурі.....*1551





**Швець М.В.**

*Роль і значення наукового товариства імені Шевченка у розвитку природничих і стислих наук.....1564*

### ***Серія «Соціологія»***

**Копитко М.І., Маланчук А.М.**

*Соціально-психологічне управління підприємством в умовах сталого розвитку та негативного впливу сучасних загроз.....1576*



## ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Вітаю вас із виходом № 1(19) 2024 журналу категорії Б «Вісник науки та освіти».

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

Випуск присвячений питанням: навчання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями, відповідно до державних стандартів освіти; аналізу тенденцій, переваг та викликів, що виникають у контексті глобалізації та інтеграції вищої освіти; аналізу художніх засобів за допомогою яких відбувається ефект переходу слів у звуки, образів у символи, що стає основою унікальної музичності лірики; організаційно-методичних основ застосування цифрових інструментів на уроках вивчення граматико-орфографічного матеріалу в школі; реформування систематичності педагогічної освіти та ін.

Бажаю колективу видання, авторам, читачам інноваційних наукових робіт, успіху для розвитку освіти України на благо відновлення та економічного розквіту держави після перемоги над ворогом!

Спільними зусиллями наближаємо перемогу!

Вистоїмо! Переможемо!

**З повагою,**

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

**Ірина ЖУКОВА**





## СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

UDC 811.111'81

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-18-31](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-18-31)

**Hlavatska Yuliia Leonidivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Public Administration, Law and Humanities, Kherson State Agrarian and Economic University, University Ave., 5/2, Kropyvnytskyi, 25010, tel.: (095) 40-784-46, <https://orcid.org/0000-0002-1162-0251>

### **PERSONAL SELF-IDENTIFICATION PECULIARITIES: BIOGRAM “YOUTH” (THE CASE STUDY OF THE LITERARY BIOGRAPHY BY W. ISAACSON “STEVE JOBS: A BIOGRAPHY”)**

**Abstract.** The subject of the article is Steve Jobs’ personal self-identification. Lexical units (words, phrases) are those descriptors of the text of the literary biography that represent the main meaning of the biogram “YOUTH” and their semantic connections reflect the peculiarities of Steve Jobs’ personal self-identification within this period. The project aims to analyze Steve Jobs’ memories, case study being the biogram “YOUTH” in order to find out how this stage of life has influenced the formation of his personal self-identification. Each biogram is a certain model of events and, in this article, it is represented by four structural elements: “First Love and LSD”, “Reed University”, “Dropout”, and “Atari and India”.

The topicality of the paper is caused by necessity to identify lexical descriptors of the “YOUTH” biogram, the latter being aimed at realizing S. Jobs’ motive of self-knowledge and creating the image as well. As a result of the research, it has been established that the biogram “YOUTH” reflects the conscious goals S. Jobs accepts and sets for himself – these are important, affectively coloured, personally significant interests, preferences determining the individual’s efforts for self-realization. The key meaning of the biogram “YOUTH” is the search for one’s own destination. Jobs’ personal self-identification seems somewhat ambiguous, as we have seen both sides of his nature – positive and negative, which undoubtedly emphasize the motives related to the young man’s life plans and future intentions. Via the biogram



“YOUTH” we have managed to single out specific lexical descriptors, the synthesis of which outlines all the characteristics of Steve Jobs being a young man and the awareness of his further development paths: A FUNDAMENTAL VIEW OF SELF-KNOWLEDGE, CREATIVE ABILITIES, INDIVIDUALISM, LOVE FOR ENGINEERING AS A SEARCH FOR HIS DESTINATION.

We see a detailed study of other biograms as promising, such as “WORK”, “CAREER”, “RELATIONSHIPS”, “THE ART OF DISTORTING REALITY”, etc. Studied together (separately or generally) they will help represent Steve Jobs’ psychological image in the literary biography “Steve Jobs: A Biography”.

**Keywords:** literary biography, Steve Jobs, biogram, self-identification, motive of self-knowledge, motive of image creation, ambiguous image, searching of one’s own destination.

**Главацька Юлія Леонідівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук, Херсонський державний аграрно-економічний університет, просп. Університетський, 5/2, м. Кропивницький, 25010, тел.: (095) 40-784-46, <https://orcid.org/0000-0002-1162-0251>

## **ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ: БІОГРАМА «ЮНІСТЬ» (НА МАТЕРІАЛІ ЛІТЕРАТУРНОЇ БІОГРАФІЇ В. АЙЗЕКSONА “STEVE JOBS: A BIOGRAPHY”)**

**Анотація.** Предметом статті постає особистісна самоідентифікація Стіва Джобса. Лексичні одиниці (слова, словосполучення) – це ті дескриптори тексту літературної біографії, які описують основний смисл біограми «ЮНІСТЬ», а їхні семантичні зв’язки віддзеркалюють особливості особистісної самоідентифікації Стіва Джобса у цей період. Мета дослідження – проаналізувати спогади Стіва Джобса на прикладі біограми «ЮНІСТЬ» задля того, щоб з’ясувати яким чином цей етап життя вплинув на формування його особистісної самоідентифікації. Кожна біограма – це певна модель подій і, в цій статті, вона представлена чотирма структурними елементами: «Перше кохання та ЛСД», «Університет Ріда», «Вибування» й «Атарі та Індія».

Актуальність дослідження спричинена необхідністю виявлення лексичних дескрипторів біограми «ЮНІСТЬ», які спрямовані на реалізацію мотиву самопізнання та створення іміджу С. Джобса. У результаті дослідження встановлено, що біограма «ЮНІСТЬ» віддзеркалює свідомі



цілі, які С. Джобс приймає і ставить перед собою – це важливі, афективно забарвлені, особистісно значущі інтереси, уподобання, що зумовлюють зусилля особистості з самореалізації. Ключове значення біограми «ЮНІСТЬ» – пошук власного призначення. Особистісна самоідентичність Джобса видається певною мірою неоднозначною, оскільки ми побачили обидві сторони його натури – позитивну та негативну, які, безсумнівно, підкреслюють мотиви, пов'язані з життєвими планами молодої людини, її майбутніми намірами. Крізь біограму «ЮНІСТЬ» нам вдалося виокремити конкретні лексичні дескриптори, синтез яких окреслює всі характеристики Стіва Джобса-юнака та усвідомлення його подальших шляхів розвитку: **ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ ПОГЛЯД НА САМОПІЗНАННЯ, ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ, ІНДИВІДУАЛІЗМ, ЛЮБОВ ДО ІНЖЕНЕРІЇ ЯК ПОШУК СВОЄГО ПРИЗНАЧЕННЯ.**

Перспективним вбачаємо детальне вивчення інших біограм, таких як «ПРАЦЯ», «КАР'ЄРА», «ВІДНОСИНИ», «МИСТЕЦТВО ВИКРИВЛЕННЯ РЕАЛЬНОСТІ» тощо. Їхнє дослідження (окреме чи у сукупності) посприє окресленню психологічного образу Стіва Джобса у тексті літературної біографії “Steve Jobs: A Biography”.

**Ключові слова:** літературна біографія, Стів Джобс, біограма, самоідентифікація, мотив самопізнання, мотив створення іміджу, неоднозначний образ, пошук свого призначення.

**Defining the problem and argumentation of the topicality of its consideration.** In the history of literary genres, biographical texts belong to the oldest ones. Their formation was facilitated by an interest in the psychology of the individual and attention to the character of a person and his/her actions as well [1, P. 368]. O. Krykavska notes that “one of the most important parameters of the biography is the necessity of reproducing the richness of the personality, the great nature that conceals great virtues or great vices” [1, P. 369].

The genre basis of the biography is the description of a specific person's life with an emphasis on the psychological analysis of his/her personality. A human personality is a complex psychological and intellectual structure that arises at the intersection of epochal, class, group, individual and unique models of consciousness and behaviour.

It is in the text of the literary biography that the continuity of an individual's life, the unity of his/her personality, is restored. The literary biography in an artistic form elaborates the facts of the life of the chosen personality and his/her achievements and ideas. A personality is considered as a set of his/her problems, plans and tasks [2]. And such a set can be presented



in the format of biograms. The fictional element of such a text does not distort the facts of reality, on the contrary, it helps to structure its artistic space and, moreover, to give completeness to its narrative.

**Previous Research in the Area.** The past decade has seen a renewed importance in texts of the biographical genre. We have already repeatedly addressed the issues of studying the biographical discourse in general and its typological and stylistic characteristics [3]. The spatial and temporal characteristics of the literary biography have already been investigated [4]. Moreover, the attention has been focused on the means of expressing linguistic evaluation of the author and character's speech in the literary biography being analyzed now [5]. One of the last investigations in this field has described theoretical grounds of linguistic aspects of personal identity research [6]. In addition to the above, the community has raised some issues about the genre potential of the biographical text. M. Voronova, for example, interprets the biography both as an integral subject of description within various publications and as a completely independent genre [7]. I. Anies is sure that the biography is "a portrait of a person's whole life... Here it is important to track the defining facts, which became milestones on the path of life, putting them in the context..." [8, P. 315].

In the light of recent events in psychological development of the personality, there is now some considerable concern about personality formation in youth [9; 10; 11; 12]. The literary biography is attracting widespread interest due to a human being's personal self-identification peculiarities. M. Berezhna notes that Steve Jobs "in his discourse concentrates not on the present, but on the future. The book itself serves an example of the fact that it was important for Jobs to leave a mark in history, in the future" [13, P. 18].

**The present paper aims** to analyze Steve Jobs' memories, case study being the biogram "YOUTH" to find out how this stage of life has determined the formation of this famous man's personal self-identification. Lexical units (words, phrases) are those descriptors of the text of the literary biography that display the key meaning of the biogram "YOUTH" – searching for one's own destination. Their semantic connections reflect the peculiarities of Steve Jobs' personal self-identification in his youth and contribute to the realization of the motive of self-knowledge and the image creation as well. Descriptors are presented in this paper in capital letters.

**Results and Discussion.** The units of the lexical-semantic field "age" are one of the key elements in the designation of the stages of a person's life and, consequently, in the construction of the biographical story. Age is an ordered sequence of the main periods: childhood, adolescence, youth, maturity and old age.



Recently we have attempted to look into Steve Jobs' memories beginning with the biogram "CHILDHOOD" just to observe what happened with S. Jobs being a child and how the process of his personal self-identification started. Now we intend to reveal lexical descriptors within the next stage of a person's development – the biogram "YOUTH", believing that each period of a man's life can be described by means of certain models of events, biograms, in other words.

T. Tytarenko believes that life tasks are conscious goals a person accepts and sets for himself/herself at certain moments of life. These are important, affectively coloured, personally significant interests, preferences determining the individual's efforts for self-realization. They define a person's hopes and dreams and are connected with his/her personal history and future. Comprehending the life tasks contributes to the correct interpretation of a person's actions and deeds. The situation of change opens opportunities for both success and failure, change and stability [14, P. 305].

Important aspects of personality development in youth are his/her general stabilization, the desire for self-education, the conscious formation of new, desirable elements of behaviour; a special interest in communication with adults, the need for self-realization; realization of needs in friendship, love; intimate and personal communication, etc. At this life stage, the formation of a holistic idea of oneself, discovery of oneself as a unique individual, self-reflection of one's position and purpose in the world take place. Important personal qualities appear: awareness, independence, reflection of one's own life path, striving for self-realization [9].

In this period, motives related to the young person's life plans and his/her future intentions come to the fore. The main contradiction of early youth is the demand for self-determination and inadequate life experience [10].

Most of the significant events that the adult recalls when presenting his/her life story are included in the content of a typical life scenario [11, P. 197]. In the case of partnership relations, in the situation of joint construction of the autobiographical story, not simple reproduction is stimulated, but one's own activity in reproducing an episode of the past. A person develops his/her own position regarding the narration and the ability to evaluate the truth of memories [12, P. 34].

Steve Jobs' literary life scenario contains a set of ideas of the subject (the author) about the real events of life, models and ideals of behaviour, drawn from reliable sources (interviews with Steve Jobs, his relatives and colleagues). The literary biography is a variant of living the life of the main character, which is comprehended by his scale personal position, on the one hand, and the author's skills, on the other hand.



O. Halych calls the literary biography “Steve Jobs: A Biography” scandalous: “Its characteristic features are the image of the extraordinary personality who clearly does not fit into the social context of a certain era, demonstratively rejects its moral and ethical dogmas, declares slogans that are not always accepted by the public; his actions are often immoral, and he himself does not recognize any authorities and often acts contrary to the rules” [15, P. 56].

W. Isaacson’s honesty is that he hides from the reader neither Steve Jobs’ negative actions nor his special passions, resorting to the description of his contradictory nature. This in no way deprives him of building Jobs’ bright image.

To our mind, the biogram “YOUTH” can be outlined from the third and fourth chapters of “Steve Jobs: A Biography” – “The Dropout” and “Atari and India”, accordingly [16]. Their subchapters correspond to several structural components, which in total can be summed up under the sign of the biogram “YOUTH”. The processing of factual material proves that exactly at this period of his life Steve Jobs got fired up with the ideas of creating his own business; moreover, he tried to find his purpose in life: “*For me it was a serious search,*” he said. “*I’d been turned on to the idea of enlightenment and trying to figure out who I was and how I fit into things*” [16, P. 58]. And this, we think, is responsible for the realization of the motive of self-knowledge and image creation as well. It is within this period of Steve Jobs’ life that the dark and light sides of his character can be sketched.

**Structural component 1 – “First love and LSD”.** Chrisann Brennan became Steve Jobs’ first love when he was still in the twelfth grade at Homestead. Steve’s MADNESS, PASSION and BEING ECSTATIC, his life experiments (a diet of fruits and vegetables, for example), his strange mixture of ACTIVITY and INDIFFERENCE, which was also manifested in his appearance, attracted the girl: “*Steve was kind of crazy. That’s why I was attracted to him*” [16, P. 47]. Steve’s relationship with Chrisann, according to the girl’s memories, can be characterized as polar, because Steve was both cold and sweet towards her at the same time. The author of the biography conveys Chrisann’s thoughts in this way, referring to a combination of words and images that are opposite in meaning: “*He could be brutally cold and rude to her at times, but he was also entrancing and able to impose his will. He was an enlightened being who was cruel,*” she recalled. “*That’s a strange combination*” [16, P. 48].

Using LSD was one of the two or three most important experiments in Job’s life. Steve believed that people who had never taken acid would never fully understand it. The fact is, as scientists prove, after taking LSD, no



pronounced reaction is observed, but a derivative of lysergic acid changes perception, attitude to everything that happens around and inside. Among the possible effects on the human psyche, scientists single out a change in reality, which we observe in Steve Jobs' memories, where he turns to special, poetic comparisons of the state in which he was, resorting to such a passion: *"It was great," he recalled. "I had been listening to a lot of Bach. All of a sudden the wheat field was playing Bach. It was the most wonderful feeling of my life up to that point. I felt like the conductor of this symphony with Bach coming through the wheat"* [16, P. 47]. Here, the subject of self-evaluation is Steve Jobs' emotional state characterizing the process of his self-discovery and his personal self-identification as well. Direct personal positive evaluation is observed through the epithets *great* and *wonderful*.

Therefore, Steve's ENLIGHTENMENT, DELIGHTFULNESS, MADNESS, PASSION, BEING ECSTATIC and ATTRACTIVENESS, on the one hand, and his COLDNESS and BRUTALITY, on the other hand, have led to his ambiguous and contradictory image and emphasize the need for self-determination, regardless of sometimes inadequate life experience, as it may seem to many.

**Structural component 2 – "Reed College"**. A university is an academic place for anyone who wants to gain knowledge, but not for Steve Jobs. For our hero, studying at the university is associated with something artistic and interesting: *"The kids who went to Stanford, they already knew what they wanted to do," he said. "They weren't really artistic. I wanted something that was more artistic and interesting"* [16, P. 48]. Reed College was the most expensive in the United States, so Steve's parents refused his enrolling because of the lack of large funds, but Steve, due to his DEMANDINGNESS, made his parents obey. We pay attention to the ultimatum from the son, and not vice versa, from the parents, being a traditional case in the family: *"But their son responded with an ultimatum: If he couldn't go to Reed, he wouldn't go anywhere. They relented, as usual"* [16, P. 49]. We believe that the reflection of one's own life path and the desire for self-realization (Steve's apprehension of the ultimate intention) are perhaps the first steps to the ability to navigate difficult situations and search for mutually beneficial solutions; this is the key to ACCEPTANCE OF A CONSIDERED AND REASONABLE DECISION.

Being a student, Steve Jobs was fascinated by spiritual practices that became part of his being: *"Jobs's engagement with Eastern spirituality, and especially Zen Buddhism, was not just some passing fancy or youthful dabbling. He embraced it with his typical intensity, and it became deeply ingrained in his personality"* [16, P. 50]. Among the benefits of Zen



meditation there is good concentration, obtaining peace and joy, the emergence of willpower, increasing internal energy and the POSSIBILITY OF SELF-KNOWLEDGE [17]. The main principle of Zen-Buddhism is an everyday life position characterized by harmony and ideality (which helps to solve problems); this is correct for a person's awareness of his/her existence. Steve's friend, Daniel Kottke, commented on his interest in this Eastern practice: *"Steve is very much Zen," said Kottke. "It was a deep influence. You see it in his whole approach of stark, minimalist aesthetics, intense focus"* [16, P. 50]. Moreover, in Zen Buddhism, self-knowledge is an extra-intellectual process that appears as the fullness of experience occurring as a result of encountering inner intuitive self-immersion to find the unity of one's own being: *"I began to realize that an intuitive understanding and consciousness was more significant than abstract thinking and intellectual logical analysis," he later said* [16, P. 50]. And although, W. Isaacson in his author's digression points out that because of his own tension it was difficult for Steve to achieve inner harmony, peace, nor softness of character (*"His intensity, however, made it difficult for him to achieve inner peace; his Zen awareness was not accompanied by an excess of calm, peace of mind, or interpersonal mellowness"* [16, P. 50]), however, in our opinion, the fascination with this philosophy could not but be reflected in his later life, as evidenced by his sometimes philosophical, sometimes moral maxims regarding ways of company development.

Moreover, fanaticism towards vegetarianism, fasting, meditation, spiritualism, drugs, rock is not only an obsession of iconic currents of contemporary subcultures. This is a manifestation of personal MADNESS, PASSION and OBSTINACY. Steve-student is a complex ambivalent image of a young man who is constantly searching for his purpose, and although at this stage of his life we observe a certain mixture of preferences; we can confidently testify to his desire for self-education and the conscious formation of new and desirable elements behaviour. Over time, this "mixture" will be supplemented by Job's key interest of life – the creation of computer products as the embodiment of perfectionism, the combination of art and high technologies. Meanwhile, Steve Jobs reveals himself as a unique personality: *"... there was still an undercurrent of electronic geekiness in his soul that would someday combine surprisingly well with the rest of the mix"* [16, P. 51]. The usage of the lexeme *surprisingly* in this very sentence, which is the final one in the subchapter "Reed College", is chosen, to our mind, not of a sudden as it is used here in the meaning *unusually, unexpectedly, uncommonly*. Such the author's choice emphasizes Steve Job's INDIVIDUALITY and SPECIALITY not for the first time.

Thus, ACCEPTANCE OF A CONSIDERED AND REASONABLE DECISION, PERFECT, BASIC, and POWERFUL LOOK AT SELF-KNOWLEDGE motivated by Job's FANATICISM have led to the realization of the motive of self-knowledge and image creation as well.

**Structural component 3 – “Drop out”.** Steve Jobs showed his exclusivity, uniqueness and individuality at the university as well, more precisely after the university's academic approach (attending lectures, strict rules for selecting classes) bored him. The fact is that Steve refused to attend classes that were not interesting to him, and went only to those where it was possible to show certain CREATIVE SKILLS. And it was dancing. Let us recall his thesis regarding the university, which we have already cited within structural component 2 – “Reed College”: *“The kids who went to Stanford, they already knew what they wanted to do,” he said. “They weren't really artistic. I wanted something that was more artistic and interesting”* [16, P. 48]. All of Steve's parents' savings were used to pay for his education. Due to disinterest in studying at the university, Steve decided to leave it. But the college management allowed him to become the so-called “free listener” because of his CURIOSNESS: *“He had a very inquiring mind that was enormously attractive,” said the dean of students, Jack Dudman* [16, P. 54].

The young man's creative skills were manifested in his passion for calligraphy, which motivated him to invent a user-friendly interface later. Jobs occupies an intermediate link between art and technology. Its essence will find its purpose in the excellent design and elegance of its product in the future: *“It was yet another example of Jobs consciously positioning himself at the intersection of the arts and technology. In all of his products, technology would be married to great design, elegance, human touches, and even romance. He would be in the fore of pushing friendly graphical user interfaces. The calligraphy course would become iconic in that regard”* [16, P. 55]. In this statement W. Isaacson uses a metaphor, comparing the combination of technology and S. Job's creative abilities with the status of a married couple (*joined=married*).

CREATIVE SEARCH FOR HIMSELF finds its expression in the bohemian lifestyle led by Steve Jobs. It was INDIVIDUALISM and EXPEDIENCE (getting rid of all restrictions, maximum confidence and flexibility, the ability to adapt to any situation) that hardened Jobs' OWN OUTLOOK ON LIFE: walking barefoot until the first snow, handing over bottles to get certain funds, working part-time in the laboratory, neglecting personal relationships, being fond of Eastern practices, using drugs: *“Taking LSD was a profound experience, one of the most important things in my life. LSD shows you that there's another side to the coin, and you can't remember*



*it when it wears off, but you know it. It reinforced my sense of what was important – creating great things instead of making money, putting things back into the stream of history and of human consciousness as much as I could” [16, P. 55]. Jobs considers each his step an experience; he consciously chooses poverty, because he does not think about earning money; it distracts him from thoughts about creating his own product.*

Thus, CREATIVE ABILITIES, INDIVIDUALISM and THE ABILITY TO ADAPT TO ANY SITUATION have led to awareness of OWN OUTLOOK ON LIFE and CREATIVE SEARCH IN IT.

**Structural component 4 – “Atari and India”.** The Atari company was founded in 1972 and it gained wide popularity in the video game market in a short time. Steve Jobs returned to his parents in Los Altos in 1974. He always found a common language with people. And this, in our opinion, is quite a talent. It happened to Atari’s founder, Nolan Bushnell.

Being a multifaceted person, Steve Jobs sought his purpose in many things. One gets the impression that he takes on everything that comes his way. He decided to try himself in this company. And as evidenced by the factual materials of the literary biography, at this stage of his life (youth), the two dominant positions of Job’s “I” – the idea of one’s own business and the search for biological parents – become the main ones. NATURAL INTELLIGENCE, LOVE FOR WORK AND TECHNOLOGY, despite certain dissimilarities to Steve Jobs from others, attracted employers to this person: *“But I saw something in him. He was very intelligent, enthusiastic, excited about tech” [16, P. 57].* And, obviously, not everyone liked the above-mentioned traits of Steve’s character because of his audacity. Although, Jobs personally didn’t think so as he understood that no one in the professional sphere knew anything: *“On those occasions when he happened to interact with others, he was prone to informing them that they were “dumb shits.” In retrospect, he stands by that judgment. “The only reason I shone was that everyone else was so bad,” Jobs recalled” [16, P. 57].*

Communication with people who had their own business, but failed, did not stop Steve, but on the contrary, motivated him to realize his own desire – CREATE OWN BUSINESS: *“It subsequently failed, but Jobs became fascinated with the idea that it was possible to start your own company”[16, P. 57].* Here it is necessary to point out Job’s excessive SELF-CONFIDENCE bordering on ARROGANCE. Its manifestation increases a person’s self-esteem. Such a thirst to feel one’s own importance forces an individual to look for proof in the world around himself/herself and in people’s reactions as well. For the sake of this insolence, a person can humiliate others. It happens that a person is indifferent to this or that phenomenon occurring in the life. But if what is



happening concerns his/her honour and dignity, he/she becomes insolent. This is what nature provides [18]. Ron Wayne, a draftsman at Atari, states: *“I admired the fact that he had a burning drive to start his own business”* [16, P. 57]. Here the author uses the metaphor *a burning drive*, the semantics of which emphasizes Jobs’ passionate desire to work to an excessive extent.

We have already noted that entering Reed College, Steve Jobs became interested in spiritual practices. Currently, travelling all over the world became a WAY OF SEARCHING FOR HIMSELF; moreover, it was closely correlated with the IDEAS OF EARNING AND CREATING his OWN COMPANY: *“For me it was a serious search,” he said. “I’d been turned on to the idea of enlightenment and trying to figure out who I was and how I fit into things”* [16, P. 58].

In India, Steve Jobs was not looking for a teacher of wisdom, but instead sought to find enlightenment and be a person who follows an ascetic life, but he couldn’t do it because of his ambiguous nature and, moreover, inner peace is not his forte: *“Jobs was no longer trying to find a guru who could impart wisdom, but instead was seeking enlightenment through ascetic experience, deprivation, and simplicity. He was not able to achieve inner calm”* [16, P. 60].

To know himself better, Steve Jobs wanted to find his biological parents: *“Steve had a very profound desire to know his physical parents so he could better know himself,” Friedland later said* [16, P. 63]. Enthusiasm for Eastern practices and screams therapy changed Steve somewhat: *“His confidence improved and his feelings of inadequacy were reduced”* [16, P. 63]. And here Steve Jobs realized that he was able to convey this feeling of confidence to other people and thus inspire them to do things they never dreamed of or didn’t believe they were capable of. It is at this time that THE ART OF DISTORTING REALITY is born, which will be revealed in further aspects of Steve Jobs’ life. This is the positive side of our hero’s contradictory nature. The essence of the art of changing reality is closely correlated with Steve’s CONFIDENCE to do something, and if he has decided to do it, it means that everyone around him will be able to do it too: *“He had the attitude that he could do anything, and therefore so can you”* [16, P. 64].

Steve’s dark side was his ability to MANIPULATE people, which underlines the complexity of his character, but namely this helped him become who we know him now: *“Jobs is a complex person, he said, and being manipulative is just the darker facet of the traits that make him successful”* [16, P. 65].

Thus, FINDING HIS OWN DESTINATION in various spheres of life combined with LOVE FOR ENGINEERING have led to a certain stage –



BECOMING A BUSINESSMAN. And as the reader will understand later, S. Jobs very well combined the traits of the entrepreneur who had everything under control.

**Conclusions and perspectives.** Thus, via the biogram “YOUTH”, which covers the third and fourth chapters of “Steve Jobs: A Biography”, we have managed to single out specific lexical descriptors, the synthesis of which outlines all the characteristics of Steve Jobs being a young man and realizing the further paths of his development: FUNDAMENTAL LOOK AT SELF-KNOWLEDGE, CREATIVE ABILITIES, INDIVIDUALISM, LOVE FOR ENGINEERING have led to FINDING HIS OWN DESTINATION.

This biogram has four structural components: “First love and LSD”, “Reed College”, “Drop out” and “Atari and India”. Job’s personal self-identity appears to be ambiguous in a way as we have seen two sides of his nature – positive and negative which both, undoubtedly, emphasize motives related to the life plans of the young person and his future intentions. Our thorough working on the factual material proves the psychological thesis that the main contradiction of early youth is the need for self-determination and inadequate life experience. The present findings confirm S. Jobs’ searching for his own destination which contributes to the realization of the motive of self-knowledge as well as the image creation.

It is a question of future research to investigate other biograms such as “WORK”, “CARRIER”, “RELATIONSHIPS”, “THE ART OF DISTORTING REALITY”, etc. In addition, their separate or general studying might prove an important area for the upcoming investigation – to outline Steve Job’s psychological image along with the peculiarities of his speech behaviour.

#### **References:**

1. Krykavska, O. (2008). Zhanrolohichniy aspekt vyvchennia biohrafichnoho pysma [Genreological aspect of studying biographical writing]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriiia «Filolohichna», 10*, 367–377 [in Ukrainian].
2. Buss, D.M., & Cantor, N. (1989). *Personality Psychology*. Retrieved from <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4684-0634-4> [in English].
3. Hlavatska, Yu. (2022). An autobiographical text: the shifting of the linguistic form (case study of its typology and stylistic features). *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriiia «Filolohichni nauky», 3 (98)*, 79–89 [in English].
4. Hlavatska, Yu. (2022). The spatial and temporal characteristics of the literary biography (case study of “Steve Jobs: Biography”). *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriiia: Filolohiia. Zhurnalistyka, 33 (72) № 5. P. 1*, 129–133 [in English].
5. Hlavatska, Yu. (2023). Means of evaluating the author and character’s speech (case study of the literary biography by W. Isaacson “Steve Jobs: Biography”). *Nova filolohiia, 89*, 66–71 [in English].

6. Hlavatska, Yu. (2023). Linguistic aspects of personal identity research: theoretical grounds (the case study of the literary biography by W. Isaacson “Steve Jobs: Biography”). *Retsenzovanyi zhurnal «Synopsys: tekst, kontekst, media»*, 29, 213–219 [in English].
7. Voronova, M.Yu. (2004). Portret i biohrafiiia. Hranychna sutnist zhanriv [Portrait and biography. Borderline essence of genres]. *Naukovi zapysky Instytutu zhurnalistyky*, 17, 44–50 [in Ukrainian].
8. Anies, Iv. (2013). *Pidruchnyk iz zhurnalistyky : Pyshemo dlia hazet [Textbook on journalism: We write for newspapers]*. Kyiv: Vydavnychiy dim «Kyievo-Mohylianska akademiia» [in Ukrainian].
9. Hutsalo, E. (2023). Rozvytok osobystosti v rannii yunosti. Rozvytok samosvidomosti. Samootsinka. Kryza identychnosti. Kryza yunatskoho viku [Personality development in early youth. Development of self-awareness. Self-esteem. Identity crisis. Crisis of youth]. *Vikova psykhohiia*. Retrieved from <https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%> [in Ukrainian].
10. Formuvannia osobystosti v yunatskomu vitsi [Personality formation in youth]. Retrieved from [https://pidru4niki.com/12120124/psihologiya/formuvannya\\_osobystosti\\_yunatskomu\\_vitsi](https://pidru4niki.com/12120124/psihologiya/formuvannya_osobystosti_yunatskomu_vitsi) [in Ukrainian].
11. Strogman, K.T., & Kemp, S. (1991). Autobiographical Memory for Emotion. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 29, 195–198 [in English].
12. Burlachuk, L.F., Lysenko, I.P., & Didenko, S.V. (2021). Rol zhyttievoho stsenariiu u rozvytku avtobiohrafichnoi pamiaty [The role of the life scenario in the development of autobiographical memory]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya Psykhohiia*, 3, 33–37 [in Ukrainian].
13. Berezhna, M.V. (2019). Stiv Dzhobs yak metasymvolichna sylna movna osobystist [Steve Jobs as metasymbolic strong linguistic personality]. *Filolohichni traktaty*, 11(1), 15–24 [in Ukrainian].
14. Tytarenko, T. (2007). Zhyttievi zavdannia osobystosti yak sotsialno-psykhohichnyi chynnyk modeliuvannia maibutnoho [Life tasks of the individual as a socio-psychological factor in modeling the future]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykhohiia*, 16 (19), 304–311 [in Ukrainian].
15. Halych, O.A. (2015). Stiv Dzhobs u biohrafichnomu vymiri [Steve Jobs in a biographical dimension]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Filolohichni nauky*, 1, 54–62 [in Ukrainian].
16. Isaacson, W. (2011). Steve Jobs: A Biography. Retrieved from <https://www.studynovels.com/Book/BookDetails?bid=578> [in English].
17. Zen Meditation 101: The History and Principles of Zen. Retrieved from <https://chooseuse.com/blogs/news/zen-meditation-101-the-history-and-principles-of-zen> [in English].
18. Managing Arrogant People. Retrieved from <https://www.mindtools.com/acj5hl7/managing-arrogant-people> [in English].

#### Література:

1. Крикавська О. Жанрологічний аспект вивчення біографічного письма. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2008. Вип. 10. С. 367–377.
2. Buss D. M., Cantor N. Personality Psychology. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4684-0634-4> (дата звернення: 19.12.2023).
3. Hlavatska Yu. An autobiographical text: the shifting of the linguistic form (case study of its typology and stylistic features). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Філологічні науки»*. 2022. Вип. 3 (98). С. 79–89.







UDC 378.147:81'24

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-32-39](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-32-39)

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

### STORYTELLING AS AN EFFECTIVE WAY OF EFL ORAL LANGUAGE PROFICIENCY TESTING

**Abstract.** People engage in creating stories out of their personal experiences and experiences of other people from the early days to the last. It is unquestionable that one of the primary needs of mankind to understand, transform and share human experiences by means of telling stories is universal and transcends times we live in and languages we all speak. The ability of telling a story, a joke, or an unforgettable experience is universal; it is neither a prerogative of a certain culture or language, nor of an experienced writer, poet, musician or an artist.

Out of countless genres of oral narratives, stories of personal experience are perhaps the most universal, common and convenient way of relating past events and memories. It is also the most fruitful source for the study of a foreign language due to personal involvement of a storyteller. Therefore, language teachers can use universal nature to tell stories as an alternative way not only to teach their students, but also to test their oral language proficiency.

The present study investigates discourse organization of EFL interviewees' responses to one particular question in an English oral language proficiency test (Video Oral Communication Instrument or VOCI) that is constructed in a form of a semi-direct video conference with the English language learners. The participants of the study are twenty-five EFL university students enrolled into English language classes in Ukraine that are divided into two groups according to their levels of language proficiency. The hypothesis of the study is that there is a correlation between a level of proficiency and a preference for either a strategy of a narration (description) or a narrative (telling a story).

The results of the study showed non-linear correlation in both proficiency groups (intermediate and advanced/superior) between the language proficiency and a choice of a narrative or narration strategies. Both strategies were chosen by the candidates as the optimal strategies for their level of oral language



proficiency. Apparently, it is easier to tell a story due to its universality than to describe in a foreign language. The lower level candidates use this knowledge as a compensation strategy, the higher ones as an efficiency strategy.

The study has important implications for the methodology of EFL teaching and testing. The second language instructors should directly teach their students speech act theory and a theory of a narrative structure (Abstract, Orientation, Complicating Action, Evaluation, Coda) in their classes that will be helpful for the students during their language learning, testing and practical application of a foreign language in their personal and professional life.

**Keywords:** Narrative, narration, speech act, storytelling, narratives of personal experience, discourse analysis, VOICE, oral language proficiency, oral language testing, interview, speech act theory, a theory of a narrative structure.

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

## РОЗПОВІДЬ ІСТОРІЙ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ТЕСТУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ УСНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Анотація.** Одна з основних потреб людства це розуміти, трансформувати та ділитися людським досвідом за допомогою історій. Люди розповідають історії зі свого особистого досвіду та досвіду інших людей від перших днів до останніх. Це уміння є універсальним і виходить за межі часів, в які ми живемо, і мов, якими ми всі говоримо. Уміння розповідати історію, жарт чи незабутні враження є універсальним; це не є прерогативою ані певної культури чи мови, ані досвідченого письменника, поета, музиканта чи художника.

З незліченних жанрів усних оповідань історії особистого досвіду є, мабуть, найбільш універсальним, поширеним і зручним способом згадування минулих подій і спогадів. Це також найбільш плідне джерело для вивчення іноземної мови завдяки особистому залученню оповідача. Тому вчителі мови можуть використовувати універсальну природу для розповіді історій як альтернативний спосіб не тільки навчити своїх учнів усному володінню іноземною мовою, але і перевірити її.

У цьому дослідженні аналізується дискурсна організація відповідей студентів EFL на одне конкретне питання в тесті на володіння англійською мовою про незабутнє враження в їх житті в тесті Video Oral



Communication Instrument або VOICI, який побудований у формі напівпрямой відеоконференції з учнями англійської мови. Учасниками дослідження є двадцять п'ять студентів університету, які навчаються на заняттях англійської мови в Україні, які поділяються на дві групи за рівнем володіння мовою. Гіпотеза дослідження полягає в тому, що існує кореляція між рівнем майстерності та перевагою або стратегії опису, або розповіді історії.

Результати дослідження показали нелінійну кореляцію в обох групах знань (середньої та просунутої/вищої) між володінням мовою та вибором стратегії оповідання чи опису. Обидві стратегії були обрані кандидатами як оптимальні стратегії для рівня володіння усною мовою. Мабуть, легше розповісти історію завдяки її універсальності, ніж описати іноземною мовою. Кандидати нижчого рівня використовують ці знання як стратегію компенсації, вищі - як стратегію ефективності.

Дослідження має важливі наслідки для методології викладання та тестування EFL. Викладачі другої мови повинні безпосередньо навчити своїх студентів теорії мовлення та теорії структури розповіді (Анотація, Орієнтація, Ускладнююча дія, Оцінка, Кода) на своїх заняттях, що буде корисним для студентів під час вивчення мови, тестування та практичного застосування іноземної мови в подальшому житті.

**Ключові слова:** наратив, оповідання, мовленнєвий акт, наративи особистого досвіду, аналіз дискурсу, VOICI, володіння усною іноземною мовою, тестування усної іноземної мови, інтерв'ю, теорія мовного акту, теорія наративної структури.

**Introduction.** Apart from the primary, hard-wired in our brain urgent need for food, water and shelter, there is another, not less powerful and quintessential need of mankind to understand, transform and share human experiences by means of telling stories. People engage in creating stories out of their personal experiences and experiences of other people from the early days to the last. In this sense, the ability of telling a story, a joke, or an unforgettable experience is universal; it is neither a prerogative of a certain culture or language, nor of an experienced writer, poet, musician or an artist. Out of countless genres of oral narratives, stories of personal experience are perhaps the most universal, common and convenient way of relating past events and memories. It is also the most fruitful source for the study of narrative discourse due to personal involvement of a storyteller. It is unquestionable that one of the primary needs of mankind to understand, transform and share human experiences by means of telling stories is universal and transcends times we live in and languages we all speak. Barthes [2],



describing universality of a narrative wrote that “narrative is present in every age, in every place, in every society; it begins with the very history of mankind and there nowhere has been a people without narrative. Caring nothing for the division between good and bad literature, narrative is international, trans-historical, transcultural: it is simply there, like life itself” (p. 2, as cited by Abbott, [2]).

**Review of Literature.** The corpus of studies related to examination of narratives of personal experience of native speakers of English is extensive, it embodies more than forty years of work and a great variety of areas the researchers focused their attention on. The contribution of Labov and Waletzky [8], Labov [8], [9], [7], for example, to the field of discourse analysis of narratives of personal experience and methodology of data collection is difficult to underestimate.

Stories are fruitful source for the study of narrative discourse due to personal involvement of a storyteller who usually is relating a certain episode from his or her personal life that insures credibility of a story. Besides, as Labov and Waletzky [8] stated, “the structure of these speech events is usually clear and well defined. This definition rests upon a conception of a narrative. An oral narrative of personal experience employs temporal junctures in which the surface order of the narrative clauses matches the projected order of the events described” (p.1 as cited by Labov [9]).

In general, the format of an interview is a very interesting area for the study of discourse of the subjects’ responses. If asked correctly, questions about dramatic experiences in one’s life elicit stories of a personal experience with the native speakers of English in the context of an interview. Considering the universality and international nature of story-telling, it might be possible that the same or a very similar question would elicit a story from a second language speaker in the context of an oral proficiency interview in English.

Extensive research has been done in the field of examination of an interviewer and interviewee language discourse in various direct oral language interviews. These studies include a wide range of different methods of analysis and approaches to the language discourse in oral language testing, using Oral Proficiency Interviews and a variety of participants. These studies focused on various aspects of interplay of oral language testing and discourse analysis such as examination of socio-linguistic, pragmatic and discourse organization of language proficiency interviews (Davies [3]); a study of discourse domains and their effects on performance (Douglas and Selinker, [4]), examination of the nature of a discourse genre of the oral proficiency interview and its relation to the natural conversation (Johnson and Tyler, [7]), topic framing and various types of accommodation by interviewers (Ross, [11];



Ross and Berwick, [12]), interpretation of L1 pragmatic system in L2 frame (Ross, [13]), framing the oral proficiency interview as a speech event and examination of interviewer and interviewee's questions (Moder and Halleck, [10]), negotiation of meaning in oral proficiency interviews, elaboration of responses by interviewees (He, [6]), management of communication problems (Egbert, [5]) and many others.

**Research question.** Very few studies have been done with such a semi-direct video oral proficiency test as the VOCI (Video Oral Communication Instrument) [14]. Moreover, no studies of the interviewees' responses to the interviewer's questions in the context of VOCI test examined in terms of discourse analysis of the subject's responses had ever been done with students of EFL in Ukraine.

The current study focused on the discourse organization of interviewees' responses to one particular question in a VOCI test, namely: an unforgettable experience in an interviewee's life which according to ACTFL Guidelines [1] is an advanced level question which is supposed to elicit narration in the past tense. Though the genre of the oral language interview itself indeed could not be classified as a natural conversation, some of the questions in this particular instrument (VOCI) [14] are framed as speech acts and obey some of the basic principles of a conversation: structural organization, involvement, mutual contribution and turn taking. These questions might contextually orient the candidates to contribute in their answers not simply by providing certain information as a part of an answer to a test question, but by producing a piece of a coherent conversational discourse that could be viewed as a speech act, in our case, a story of personal experience. I hypothesized that there is a positive correlation between a level of proficiency and a preference for either a strategy of narration or a narrative.

**Results.** Discourse analysis of stories in both proficiency groups (intermediate and advanced/ superior) showed that the connection between the language proficiency and a choice of a narrative or narration strategies has a reverse correlation not a linear one as I had expected. Considering the universality of storytelling, I expected that the more proficient candidates would tell their stories, since their level of proficiency allowed them to do so. I anticipated also that the less proficient interviewees would not choose to tell their stories due to the obvious problems with language proficiency. However, the study showed the unexpected results that go counter to my expectations. The lower levels of proficiency candidates in both groups chose a strategy to tell a story, to frame their response to the unforgettable experience question as a speech act of relating a story of a personal experience. The candidates with higher levels of proficiency chose to frame their responses as addressing the



tested language functions of description. Both strategies are chosen by the candidates as the optimal ones for their level of oral language proficiency. Apparently, it is easier to tell a story due to its universality than to describe in L2. The lower level candidates use this knowledge as a compensation strategy, the higher ones as an efficiency strategy.

The study has important implications for the methodology of L2 teaching and testing. The second language instructors should directly teach their students speech act theory and a theory of a narrative structure (Abstract, Orientation, Complicating Action, Evaluation, Coda) in L2 classes that will be helpful for the students during their language learning and testing.

### **References:**

1. ACTFL Proficiency Guidelines- Speaking: Revised 1999. (1999). Hastings – on – Hudson, NY: American Council on the Teaching of Foreign Languages.
2. Abbott, H. P. (2002). *The Cambridge Introduction to Narrative*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Davies, C.E. (1998). Maintaining American face in the Korean Oral Exam: Reflections on the power of cross- cultural context. In Young, R. and He, A. W. (Eds.). *Talking and testing. Discourse approaches to the assessment of oral proficiency* (pp. 271-297). Philadelphia, PA: John Benjamin`s Publishing Co.
4. Douglas, D. and Selinker, L. (1993). Performance on a General Versus a Field-Specific Test of Speaking Proficiency by International Teaching Assistants. In Douglas, D. and Selinker, L.(ed.). *A New Decade of Language Testing Research* (pp. 235-256). Alexandria, VA: TESOL, Inc.
5. Egberg, M. M. (1998). Miscommunication in Language Proficiency Interviews of First – Year German Students: A Comparison with Natural Conversation. In Young, R. and He, A. W. (Eds.). *Talking and testing. Discourse approaches to the assessment of oral proficiency* (pp.147-173). Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Co.
6. He, A.W. (1998). Answering Questions in LPIs: A Case Study. In Young, R. and Jonstone, B. (1993). *Community and context: Midwestern men and women creating their worlds in conversational storytelling*. In Tannen (ed.). *Gender and Conversational Interaction* (pp. 62-79). Oxford: Oxford University Press.
7. Koike, D.A. (1998). What Happens When There`s No One to Talk to? Spanish Foreign Language Discourse in Simulated Oral Proficiency Interviews. In Young, Labov, W. and Waletzky, J. (1967). *Narrative analysis*. In J. Helm (ed.), *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle: U. of Washington Press (pp.12-44). Reprinted in the *Journal of Narrative and Life History* 7: 3-38.
8. Labov, W. (1997). Some further steps in narrative analysis. *Journal of Narrative and Life History*, 7: 395-415.
9. Labov, W. (2001). Uncovering the event structure of a narrative. *Georgetown University Round Table* (pp. 2-23): Georgetown: Georgetown University Press.
10. Moder, C. L. and Halleck, G. (1998). Framing the Language Proficiency Interview as a Speech Event: Native and Non- Native Speakers` Questions.
11. Ross, S. (1992). Accommodative Questions in Oral Proficiency Interview Discourse. *Language Testing*, 9,173-186.



12. Ross, S. and Berwick, R. (1992). The Discourse of Accommodation in Oral Proficiency Interviews. *Studies in Second Language Acquisition*, 14, 159-176.

13. Ross, S. (1998). Divergent Frame Interpretations in Oral Proficiency Interview Interaction. In Young, R. and He, A. W. (Eds.). *Talking and testing. Discourse approaches to the assessment of oral proficiency* (pp. 333-355). Philadelphia, PA: John Benjamin's Publishing Co.

14. VOCI (Video Oral Communication Instrument). *ESL Test* (1995). Developed by Gene Halleck, Oklahoma State University & Ronald Young, San Diego State University. Language Acquisition Resource Center: San Diego State University.

***Література:***

1. ACTFL Proficiency Guidelines- Speaking: Revised 1999. (1999). Hastings – on – Hudson, NY: American Council on the Teaching of Foreign Languages.

2. Abbott, H. P. (2002). *The Cambridge Introduction to Narrative*. Cambridge: Cambridge University Press.

3. Davies, C.E. (1998). Maintaining American face in the Korean Oral Exam: Reflections on the power of cross- cultural context. In Young, R. and He, A. W. (Eds.). *Talking and testing. Discourse approaches to the assessment of oral proficiency* (pp. 271-297). Philadelphia, PA: John Benjamin's Publishing Co.

4. Douglas, D. and Selinker, L. (1993). Performance on a General Versus a Field-Specific Test of Speaking Proficiency by International Teaching Assistants. In Douglas, D. and Selinker, L.(ed.). *A New Decade of Language Testing Research* (pp. 235-256). Alexandria, VA: TESOL, Inc.

5. Egberg, M. M. (1998). Miscommunication in Language Proficiency Interviews of First – Year German Students: A Comparison with Natural Conversation. In Young, R. and He, A. W. (Eds.). *Talking and testing. Discourse approaches to the assessment of oral proficiency* (pp.147-173). Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Co.

6. He, A.W. (1998). Answering Questions in LPIs: A Case Study. In Young, R. and Jonstone, B. (1993). *Community and context: Midwestern men and women creating their worlds in conversational storytelling*. In Tannen (ed.). *Gender and Conversational Interaction* (pp. 62-79). Oxford: Oxford University Press.

7. Koike, D.A. (1998). What Happens When There's No One to Talk to? Spanish Foreign Language Discourse in Simulated Oral Proficiency Interviews. In Young, Labov, W. and Waletzky, J. (1967). *Narrative analysis*. In J. Helm (ed.), *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle: U. of Washington Press (pp.12-44). Reprinted in the *Journal of Narrative and Life History* 7: 3-38.

8. Labov, W. (1997). Some further steps in narrative analysis. *Journal of Narrative and Life History*, 7: 395-415.

9. Labov, W. (2001). Uncovering the event structure of a narrative. *Georgetown University Round Table* (pp. 2-23): Georgetown: Georgetown University Press.

10. Moder, C. L. and Halleck, G. (1998). Framing the Language Proficiency Interview as a Speech Event: Native and Non- Native Speakers' Questions.

11. Ross, S. (1992). Accommodative Questions in Oral Proficiency Interview Discourse. *Language Testing*, 9,173-186.

12. Ross, S. and Berwick, R. (1992). The Discourse of Accommodation in Oral Proficiency Interviews. *Studies in Second Language Acquisition*, 14, 159-176.



13. Ross, S. (1998). Divergent Frame Interpretations in Oral Proficiency Interview Interaction. In Young, R. and He, A. W. (Eds.). Talking and testing. Discourse approaches to the assessment of oral proficiency (pp. 333-355). Philadelphia, PA: John Benjamin`s Publishing Co.

14. VOCI (Video Oral Communication Instrument). ESL Test (1995). Developed by Gene Halleck, Oklahoma State University & Ronald Young, San Diego State University. Language Acquisition Resource Center: San Diego State University.





UDC 811.111-26

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-40-52](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-40-52)

**Marchenko Tetiana Anatoliivna** PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of State and Legal Disciplines and Ukrainian Studies, Sumy National Agrarian University, 160, Herasyma Kondratieva St., Sumy, 40021, tel.: (067)804-54-68, <https://orcid.org/0000-0002-2694-5315>

### **MILITARY TERMINOLOGY: SOME ISSUES OF AMERICAN PATENT TRANSLATION**

**Abstract.** The war in Ukraine showed that arms and weapons are the integral parts of a national economics. To produce weapon Ukrainian engineers, have to create modern, powerful system of production. The fastest and the easiest way is to use existing samples of well-developed countries (the USA, Great Britain, Germany, etc.). Ukrainian engineers need to search information in English. Therefore, the military vocabulary is a vital necessity in Ukraine for the scientists to be the part of the world society of weapon production. Ukrainian scientists (in engineering, technology, chemical, material sciences, etc.) are invited into different projects, they are highly-motivated and able to invent new products to defense our country and help our army. On this way the one obstacle is appeared - the way to translate the terms to provide the analysis of the existing researches of the military field.

Moreover, in today's situation the linguistic problems are deeply connected with the development of defense industry of Ukraine: very often the language does not have time to react naming, translating, and assimilating the military terms to fast inventions in the industry; Ukrainian linguists have never faced before with the "flow" of new words and their new meanings: "Structuring, unification and standardization of military terms and determining the interrelations between them can be the result of KO [Knowledge Organization] of the military terminology. In this way it would become much easier to find the proper place of each military term that refers to military activities, processes, products or actors by following the model and "filling in" the appropriate facets" [11, p. 44].

The situation with defense industry in Ukraine now is absolutely dramatic. As the Chief Executive Officer of the Ukrainian manufacturer UAV (unmanned aerial vehicle, commonly known as a drone) Vladyslav Belbas said: "Without waiting for lend lease, Ukraine is obliged to place orders with domestic producers. Will there be negative consequences for the Ukrainian



defense industry from lend lease? Yes, there will, but the key word here is 'Ukrainian.' Because if there is no lend lease, then there will be no Ukrainian defense industry. There needs to be a healthy balance between import supplies capabilities and domestic manufacturing capabilities" [9].

**Keywords:** military terminology, translation, patent, defense industry, war.

**Марченко Тетяна Анатоліївна** кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри державно-правових дисциплін та українознавства, Сумський національний аграрний університет, вул. Герасима Кондратьєва, 160, м. Суми, 40021, тел.: (067)804-54-68, <https://orcid.org/0000-0002-2694-5315>

## **ВІЙСЬКОВА ТЕРМІНОЛОГІЯ: ДЕЯКІ ПИТАННЯ ПЕРЕКЛАДУ АМЕРИКАНСЬКИХ ПАТЕНТІВ**

**Анотація.** Війна в Україні показала, що озброєння є невід'ємною частиною національної економіки. Для виробництва зброї українським інженерам необхідно створити сучасну потужну систему виробництва. Найшвидший і найпростіший шлях – використовувати наявні зразки розвинутих країн (США, Великобританія, Німеччина та ін.). Українським інженерам необхідно шукати інформацію англійською мовою, тому військова лексика є життєвою необхідністю в Україні для того, щоб науковці були частиною світового товариства виробництва зброї. Українських науковців (у галузі техніки, технологій, хімії, матеріалознавства тощо) запрошують до різних проєктів, вони мають високу мотивацію та здатні винаходити нові засоби для захисту нашої країни та допомоги нашій армії. На цьому шляху виникає одна з перешкод - спосіб перекладу термінів для забезпечення аналізу існуючих досліджень військової галузі.

Крім того, у сьогоденній ситуації мовні проблеми глибоко пов'язані з розвитком оборонної промисловості України: дуже часто мова не встигає реагувати, називаючи, перекладаючи та асимілюючи військові терміни на винаходи у військовій галузі. Українські мовознавці ніколи раніше не стикалися з таким «потокком» нових слів та їх новими значеннями: «Структурування, уніфікація та стандартизація військових термінів і визначення взаємозв'язків між ними можуть бути результатом ОЗ [Організації знань] військової термінології. Таким чином, було б набагато легше знайти належне місце для кожного військового терміна, який відноситься до військової діяльності, процесів, продуктів або акторів, слідуючи моделі та «заповнюючи» відповідні аспекти» [11, с. 44].



Ситуація з оборонно-промисловим комплексом в Україні зараз абсолютно драматична. Як зазначив генеральний директор українського виробника БПЛА (безпілотний літальний апарат, більш відомий як дрон) Владислав Бельбас: «Не чекаючи ленд-лізу, Україна зобов'язана розміщувати замовлення вітчизняним виробникам. Чи матиме український військовий комплекс негативні наслідки від ленд-лізу? Так, буде, але тут ключове слово «український». Тому що якщо не буде ленд-лізу, то не буде українського військового комплексу. Потрібен здоровий баланс між можливостями імпорتنих поставок і внутрішніми виробничими можливостями» [9].

**Ключові слова:** військова термінологія, переклад, патент, оборонно-промисловий комплекс, війна.

**Statement of the problem.** The war in Ukraine influences on the way how Ukrainian society lives and survives. The language of the people has changed significantly: at the beginning of war in February, 24, 2022 Ukrainian language was mostly influenced by obscene language (borrowed from Russian), that helped to fight with the huge psychological load of that period. Also, the war brought great number of patriotic mottoes, that are still used in everyday communication. But the most numerous group of lexical units came from the military vocabulary. It was a sorrow to realise that even children began to understand difference between types of weapon and arms. Military vocabulary became well-known, widely used and sometimes prevail the other groups of the words. It is the way how the usual people see, hear and speak.

The Ministry of Defense of Ukraine conduct the projects and we can find even the information on the official site: Top 10 Weapon Systems Made in Ukraine: The Centre for Army, Conversion and Disarmament Studies [military think-tank] has composed a list of the top 10 innovations in weaponry and military hardware which have most impacted Ukraine's defense capability or its position on the international arms market:

1. High-precision destruction weapon systems, such as Kombat, Stuhna and others, which have shown the capability of Ukrainian inventors to develop new, state-of-the-art weapons (Kiev-Based State Design Bureau Luch);
2. The development and promotion of the An-148 aircraft, which helps lead the nation's plane building sector out of a crisis, takes second place (Antonov State Aviation Concern);
3. In third place is a modernized version of the radar reconnaissance Kolchuha-M system demonstrating Ukraine's ability to develop technology created in the former USSR (special design bureau of the state joint-stock holding company Topaz, the state Ukrspetseksport [arms-trading] company);



4. The new Oplot tank and light armour elements for the BTR-3E1 and BTR-4 armoured personnel carriers take fourth place. The new equipment may lead to the emergence of a completely new type of armoured vehicle [Kharkiv-based Morozov machine-building design bureau];

5. The development of the new corvette class military vessel with integrated elements and western manufactured assemblies come in fifth place (state-owned research and design centre of shipbuilding);

6. In sixth place is the new three-dimensional radar station Pelikan (79K6), which has allowed national radar system developers to remain among world leaders (Iskra National Design and Production Enterprise);

7. A system to protect helicopters from high-precision means of destruction with an infra-red seeker is in seventh place (the Adron Research and Production Company);

8. In eighth place is a new system for defending armoured vehicles from attack by Nizh- and Zaslin-type weapon systems (the [Kharkiv-based] State Central Bureau of Critical Technologies Mikrotekh);

9. Ninth place goes to several millimetric frequency radar systems akin to the Barsuk and Manhust (Ukrspetstekhnika Holding Company in 2000-2004);

10. Rounding out the top 10 is Kontrast, a device to camouflage equipment (the Institute of Automated Systems, Ukraine's National Academy of Sciences) [10].

These are the well-known and used weapon, but not enough against such a cruel enemy as Ukrainian people have. Therefore, Ukrainian engineers, IT specialists, scientists of different fields, mechanics, millers and many others are working to create new weapons.

**Short literature review.** During the last two years of Russian-Ukrainian war the terminology of military vocabulary has been filled significantly. Because of the huge help of our foreign partners the real flow of military words has come. It has been investigated in different ways and by several authors.

*Valentina Ivanova Georgieva*, the scientist from Bulgaria, offered a way to choose the right terms for military terminology, her work (*English military terminology and its knowledge organisation, 2022*) can help to identify the real meaning of the terms and to make this process easy and fast (*Language and the concept system*). Uzbekistan researchers [11] investigated the military terminology in their specific way: “ephemeral vocabulary associated with specific wars - not only weapons terminology and technical jargon, but also the colorful slang that inevitably characterizes every war”. The article “*Formation and Translation of Military Terminology*” (2022) (*Iryna Striuk, et.al.*) has

described the ways how to translate from Ukrainian to English the military terminology in periodic, paying special attention to abbreviation and euphemisms widely used in naming of artillery. The authors of the work “*Extra-Linguistic Factors and Tendencies of Activation of Military Vocabulary in Ukrainian Mass Media*” (2022) (Maryna Navalna, et.al.) has the same goal to describe the development of Ukrainian military terminology in media: “We have analyzed only some well-known concepts, the proponents of which emphasize non-linguistic factors that directly or indirectly affect the development of language in general and its lexical system in particular” [7]. Durdu Biderkesen, Juliya Ageeva, Sevinc Ucgul (2019) in their work “*Military Vocabulary as a Special Element of a Language Lexical System*” have analyzed the concept of “military terminology system”, its origin and position among other terminological systems of the language.

The war in Ukraine made the researchers of the whole world reorient their works in the field of military sphere: Timothy Snyder (2022) *The War in Ukraine is a Colonial War*; Mary Dejevsky (2024) *Weekend essay: A Year After the War in Ukraine Began, What Is the Endgame?*; Jeffrey Mancoff (2022) *Russia’s War in Ukraine: Identity, History, and Conflict*; Brian Michael Jenkins (2023) *Consequences Of the War in Ukraine: The Economic Fallout*, etc.

The **subject** of the article is military terminology in the time of the war, its problematic interpreting for the practical usage in the field of Material Sciences and others branches of Engineering; the terminology of the United States Patent Search; Description to The Patent for The Invention (Ukrainian Patent System).

The **methods** used in this article are: *comparative* – the best way to analyse lexical units, word formation (derivation) in bilingual society; *pattern seeking* involves observing and recording or carrying out experiments where the variables cannot easily be controlled; *identifying and classifying* involves sorting objects or events into groups or categories, develop and use clear systems (criteria); *method of definitional analysis*, that is used in dictionaries and researches.

The **goal of the article** is to show the difficulties in the ways to find the necessary term to describe the part of the military objects and propose the ways to avoid them.

The modern researchers’ aim is to construct easy and cheap elements of the weapon to produce quickly on the base of enterprises of Ukraine. Searching the best decisions scientists of different institutions, countries are trying to investigate the new formulas and methods, materials and constructions to meet all the requirements of today’s war.



**Discussion.** There are a lot of different groups of the words in every terminology. The military terminology has been divided into specific groups, where the widest are two:

- *military equipment, weapons, ammunition:* javelin, surface-to-air missile, fighter jet, tank, drone, cargo plane, anti-tank weaponry, anti-aircraft (AA) warfare/air defense, rocket launcher/RPG (rocket-propelled grenade), missile, **shell**, target, flak jacket/bulletproof vest, helmet, weapons, bomber, armoured personnel carrier (APC)/ vehicle, shelter, air raid siren, assault rifle, surgical strikes, thermobaric bombs, cluster bombs, mounted machine guns, belt-fed machine guns, howitzer, etc.;

- *military actions:* invasion, morale, go behind enemy lines, hold/lose a position, stand out, withstand, place tracking markers, make/throw Molotov cocktails, rebuff, utter defeat, to get the knock, capitulate, lay down one's arms, fire/ launch/ intercept a missile, hit/ miss/ destroy/ eliminate the target, give up, extract information, attack civilian targets, hold off the enemy, beat back the enemy, to besiege the city, be under threat of an aerial attack, face a fierce rebuff from, curfew, ejection, ground zero, guerrilla warfare, withdrawal, cease the fire, looting, disembarkation of troops, to hold someone in captivity, to push forward, retain a significant part of their fighting potential, blast / explode (explosion), etc.

Each of the group contains several sub-groups that are becoming narrower according to the stage of scientific interest. And even in these two groups there are some terms with the very wide meaning, e.g.: *shell* (5): 1) the hard outer covering of something, especially nuts, eggs, and some animals; 2) the basic outer structure of a building or vehicle, especially when the parts inside have been destroyed or taken or have not yet been made; 3) a container, usually with a pointed end, that is filled with explosives and shot from a large gun (Artillery and mortar shells were landing in the outskirts of the city); 4) a type of boat used for racing, driven by people using oars (= poles with flat ends); 5) a company that is used to hide illegal activities; 6) as a verb: to remove peas, nuts, etc. from their shells or their natural covering; 7) to fire shells at something.

Moreover, the term *shell* is used in very familiar word combination in the sphere of economics: shell company (Dutch and British) - a company that does not itself do or own anything, but is used to hide a person's or another company's activities, sometimes illegal ones. And the company "Shell" (with the well-known symbol of seashell) – is an international energy company that has been presented in the UK since 1897, where about 6,000 people work in the UK across a range of energy-related activities from exploration and production, to low and zero-carbon energy projects (the origin of the modern

name of the company was based on the story, that in 1833, the founder's father, Marcus Samuel Senior, founded an import business to sell seashells of giant scallops to London collectors).

These are words often used in combination with *shell*:

- *abalone shell*: this book also stated that everyone at the time grew azaleas, even if the poorest people had to use an abalone shell as a container;
- *artillery shell*: he referred specifically to the 155 mm artillery shell and the 8 in shell;
- *band shell*: the band shell, site of dances and other entertainment during the war, remains on the site.

According to the requirements of the scientific researches in Ukraine to find out the new methods or technologies in the world system more than one hundred patents in the United States Patent Publications had been analysed.

The foreign researchers usually face with the problems of terms understanding, when preparing for patent and production. As an example there is an abstract of one of the American patent in military field: “A projectile entangling device, *cartridge* and method for entangling an object, lie *projectile* entangling device comprises a bolt slidably engaging within a receiver. A barrel is coupled to the receiver and is adjacent to a chamber. A gas conduit couples a compressed gas container to the bolt. A valve is positioned within the gas conduit. A trigger activates the valve and dispensing a compressed gas from the compressed gas container, through the gas conduit and exits the boll. A first *projectile* and a second *projectile* are positioned within the *cartridge*. A *tether* is coupled to the *first projectile* and the *second projectile*. The first projectile, the second projectile and the *tether* are propelled from the *cartridge* and expelled from the barrel upon the compressed gas exiling the bolt. The tether elongates for distancing the *first projectile* from the *second projectile* for defining an *expanding projectile* and entangling with the object”.

The modern English-Ukrainian electronic dictionary shows the following results to demonstrate different meanings and derivatives of the term *shell casing*: *HE shell, HEF shell, armor-piercing shell, artillery shell, brass shell case, common shell, concrete piercing shell, fired shell, fragmentation shell, fused shell, gas shell, high explosive shell, high-explosive fragmentation shell, high-explosive shell, hollow-charge shell, incendiary shell, live shell, main bearing shell, mine shell, mortar shell, reinforced shell, rifle shell, rifled shell, rocket shell; shell: shell fragment, shell gun, shell shock, smoke shell, sub-caliber shell*. Thus, in such a huge amount of meanings the translator can be lost and the result can be not satisfied.

For the Ukrainian researchers (in both branches: Engineering and Linguistics) the problem is to find out the quick and resultative internet search



of the terms and definitions: among millions of patents of Ukrainian and American patent databases. The aim is to improve/create the best variant of arm supply; to start the development and production of new materials to help the Military Forces of Ukraine with modern military equipment; to use the investigations of the world scientists; to apply the material, methods, constructions, and even chemicals in engineering.

According to the term formation requirements in Ukrainian system of terminology we have to use the only first meaning of the word to make it the term. It forms the problem for the foreigner scientists to choose the right word in terms searching.

The system of patenting in the USA is very diverse. The United States provides an opportunity to obtain *a utility patent*, *a design patent*, and *a plant patent*. That is, the Utility Model patent, which is common in many countries of the world, is not available in the USA. This should be taken into account when planning to apply for a patent in the USA under the national procedure or under the international PCT (Patent Cooperation Treaty) procedure, to which the USA is a party. In Ukraine patenting is not so complicated as in the USA and the search is much easier, but the scientific and productive development is the best in the world.

Before making an analyses of the next terms more than one hundred and forty US patents had been deeply investigated.

The example of the US patent description is the following: “the present invention provides a **barrel of a firearm**, comprising: **a barrel bore** being defined within said barrel; a **cartridge chamber** being defined within said barrel from a head face to said barrel bore, said cartridge chamber having a generally tapered internal body wall surface; **a cartridge case** shoulder support surface; wherein the cartridge case shoulder support surface has a shoulder taper angle of about 30 degrees; and a **shoulder transition** connecting the **cartridge case shoulder** support surface to a throat in communication with the barrel bore, wherein the shoulder transition has a radius of circular curve convex segment 138 and a radius of circular curve concave segment 140” [1], where the highlighted word combinations have to be described.

*Barrel of a firearms* is “the tube through which the bullet moves when the gun is fired” [3];

*A barrel bore* means boring as the process of enlarging a hole that has already been drilled. But the word combination “barrel bore” is not mentioned in any dictionaries, that’s why it is necessary to find out the meaning of each element of the combination. *Barrel*: 1. countable noun, A barrel is a large, round container for liquids or food; 2. countable noun, In the oil industry, a barrel is a unit of measurement equal to 159 liters; 3. countable noun,





The barrel of a gun is the tube through which the bullet moves when the gun is fired. *Bore*: bore 1. verb, if someone or something bores you, you find them dull and uninteresting; 2. Bore to tears/ bore to death/ bore stiff; 3. countable noun, you describe someone as a bore when you think that they talk in a very uninteresting way; 4. singular noun, you can describe a situation as a bore when you find it annoying; 5. verb, if you bore a hole in something, you make a deep round hole in it using a special tool; 6. verb, if someone's eyes bore into you, they stare intensely at you; 7. countable noun [usually supplement noun], a bore is a very large wave that moves quickly up certain rivers from the sea at particular times of the year as a result of unusual tides; 8. *Bore* is the past tense of bear; 9. also bored, boring.

Thus, in the word combination *barrel bore* the first element *barrel* is used in its third meaning and the second element *bore* is used in its fifth meaning.

*A cartridge chamber*: cartridge: pl. cartridges: 1. countable noun, a cartridge is a metal or cardboard tube containing a bullet and an explosive substance; 2. countable noun, a cartridge is part of a machine or device that can be easily removed and replaced when it is worn out or empty. Synonyms: *container, case, magazine, cassette*. This is the first example of the perfect term for the foreign translation, where the first meaning coincides with the term definition, that makes easy to search the necessary element of the weapon.

*Chamber*: pl. chambers: 1. a chamber is a large room, especially one that is used for formal meetings; 2. countable noun: you can refer to a country's parliament or to one section of it as a chamber; 3. a chamber is a room designed and equipped for a particular purpose; 4. See also gas chamber; 5. a chamber is a hollow place inside the body of a person or animal, or inside a plant; 6. plural noun: the offices used by judges and barristers are referred to as chambers. This part of the word combination *cartridge chamber* can be implemented in its figurative sense, which is not common for the term derivation.

The other synonymic word combination is *a cartridge case*. In Collins dictionary it is *a cylindrical, usually metal casing capable of being loaded with an explosive charge and often also a bullet* [3], where the meaning is absolutely clear, logical, and precise.

But the previous word combination is complicated with one more word *cartridge case shoulder*, where the last element means: 1) your shoulders are between your neck and the tops of your arms; 2) the shoulders of a piece of clothing are the parts that cover your shoulders; 3) when you talk about someone's problems or responsibilities, you can say that they carry them on



their shoulders; 4) *if you shoulder the responsibility or the blame for something, you accept it*; 5) if you shoulder something heavy, you put it across one of your shoulders so that you can carry it more easily; 6) if you shoulder someone aside or if you shoulder your way somewhere, you push past people roughly using your shoulder; 7) a shoulder is a joint of meat from the upper part of the front leg of an animal [3]. The only way to explain the meaning of the element *shoulder* is the fourth one, where the *shoulder* is closer to the synonym verbs *bear, carry*. In an arm they can use *shoulder* as a *bearing system* for the bullet. But in the American patent the part of the sentences *a cartridge case shoulder support surface* denies it, *shoulder* is used as an adjective.

The second page of the patent contains the same problematic items in terming: “The present invention provides a **chambering device** for a barrel of a gun comprising: a shank extending longitudinally between a front end and a rear end and having a plurality of **cutting flutes** disposed between the front end and the rear end; a shaft extending to the rear end of the **shank** and adapted to rotate the shank along an interior of the barrel to form a chamber therein, wherein the shank comprises a body region that extends to a shoulder region that transitions to a **case mouth** that extends to a throat connected to a **free bore**, wherein the body region comprises a rear diameter near the **breech face** of about 0.4718; and a body shoulder junction diameter of about 0.4625; wherein the shoulder region comprises a shoulder case mouth junction diameter is between 0.31 to 0.32; a breech face to lead-in **bore junction** length of between 2.1 to 2.2; a breech face to body-shoulder junction length of between 1.80-1.85; and a breech face to **shoulder neck junction** length of between 1.9-2.0.

According to the previous definitions of *chamber* chambering device is something like container for details, but the term *device* is out of understanding: 1) a device is an object that has been invented for a particular purpose, for example for recording or measuring something; 2) a device is a method of achieving something [3].

*Cutting flutes* is the most unusual word combination in military terminology: the main word *flute* means: a flute is a musical instrument of the woodwind family. You play it by blowing over a hole near one end while holding it sideways to your mouth [3]. In a military context *flutes* can refer to the *flutes on a rifle barrel* (the holes on the tubes like in musical flutes).

*Shank* is the term that helps to understand the engineering design of the arms and has several meanings: 1) the shank of an object is the long, thin, straight part of the object; 2) shanks are the lower parts of the legs; used especially with reference to meat. In British English *shank* has 13 meanings



among them only the 12th is suitable for engineering: a ladle used for molten metal. In military dictionary there are some word combinations with the shank as an element: *blade shank, change-level shank, sheepshank knot, valve rocket shank* [English-Ukrainian Dictionary of Military Terms].

The term “*a case mouth*” has the same indirect meaning for military terminology and there is no description of it as a combination, that’s why it is analysed as two separate words: *case*: 1) a particular case is a particular situation or incident, especially one that you are using as an individual example or instance of something; 2) a case is a person or their particular problem that a doctor, social worker, or other professional is dealing with; 3) if you say that someone is a sad case or a hopeless case, you mean that they are in a sad situation or a hopeless situation; but in a dictionary of military terminology there are a lot of word combinations with the element “*case*”: *ammunition case, antipersonnel HE miniature plastic case mine, armored case, bomb case, brass cartridge case, brass case, brass shell case, case extractor, case head, case management, case of mine, combat exhaustion case, compass case, empty case, first aid case, grenade case, gun-carrier case, in case of emergency, magazine case, metal case, mine case, molded plastic case, outer case, pyrotechnical case cutting, rocket case, rocket motor case, rocket-motor case, telephone set case, weapon case; mouth*: 1) your *mouth* is the area of your face where your lips are or the space behind your lips where your teeth and tongue are; 2) you can say that someone has a particular kind of *mouth* to indicate that they speak in a particular kind of way or that they say particular kinds of things; 3) the *mouth* of a cave, hole, or bottle is its entrance or opening [3]; in a dictionary of military terms the element *mouth* is the part of only one combination: *ammunition box mouth* [12].

Collins Dictionary gives the following meaning for the terminological combination *breech face*: new word suggestion (2013): *The front part of the breechblock that makes contact with the cartridge in a firearm*; the term *breech* is used in its first meaning: 1) the *breech* of a gun is the part of the barrel at the back into which you load the bullets. In a military terminology they have several combinations with the element *breech*: *breech, breech end, breech mechanism, breech ring, breech screw, bullet breech, gun breech, lever breech, mechanism, mortar breech piece, rifled breech loader, rifled breech loading gun, sliding breech*.

**Conclusions.** The terms in patent science of the US patent system have the following main features in the field of military terminology:

1) when creating terms, the requirements of unambiguity were not met, which makes it difficult for a foreign researcher to understand;



2) polysemous words and word combinations are allowed in the formation of the terminological system of military nomenclature;

3) without the use of pictures, diagrams, drawings, it is sometimes impossible to identify a term/term combination, which makes it impossible to choose the right term;

4) even in specialized dictionaries, it is not always possible to find the required word/phrase, since production is ahead of the creation of dictionaries, even electronic ones;

5) in Ukraine the patent bureaus can support the researchers, but not in the way of US patenting;

6) military terminology has to be studied by the both - linguists and engineers;

7) every enterprise of Ukraine needs to have foreign languages offices to support engineering production.

**References:**

1. Burrow, et.al.(2023). *Firearm Barrel Reamer Having a Cartridge Chamber. United States Patent Application Publication*. Pub. No.: US2023/0147902 A1. Pub. Date: May 11, 2023.

2. *Cambridge Dictionary*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> (date of access: 12.10.2023).

3. *Collins Dictionary*. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/gun-barrel> (date of access: 26.11.2023)

4. Durdu Biderkesen, Juliya Ageeva,Sevinc Ucgul (2019). Military Vocabulary as a Special Element of a Language Lexical System. *Journal of Advanced Research in Dynamical&Control Systems*, Vol. 11, Special Issue-08, 2019 [in English].

5. *English-Ukrainian Dictionary of Military Terms, Abbreviations and Acronyms*. URL: <https://www.milword.net/en/?search=shell+casing/> (date of access: 21.10.2023).

6. Iryna Struk, Tetiana Semyhivska, Alla Sitko (2022). Formation and Translation of Military Terminology. *Scientific Notes of TNU named after V. I. Vernadskii*. Series: Philology. Journalism. Vol. 33 (72) № 2 Part 2. P. 29-33 [in English].

7. Maryna Navalna, Nataliia Kostusiak, Tetiana Levchenko, Volodymyr Oleksenko, Andriy Shyts, Oksana Popkova (2022). Extra-Linguistic Factors and Tendencies of Activation of Military Vocabulary in Ukrainian Mass Media. *Journal of Interdisciplinary Research. Ad Alta*. Pp.184-189. [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/21010/1/A\\_33.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/21010/1/A_33.pdf) (date of access: 21.10.2023) [in English].

8. Nargizaxon Hashimova, Temurkhon Sattorov (2021). Usage of English Military Terminologies as A Neutral and Colloquial Vocabulary. *Current Research Journal of Philological Sciences*. 2(11): pp.162-167 [in English].

9. Tomas Laffitte. Ukraine's Defense Industry and the Prospect of a Long War. URL: <https://www.fpri.org/article/2022/09/ukraines-defense-industry-and-the-prospect-of-a-long-war/> (date of access: 10.11.2023)

10. *U.S.-Ukraine business council*. URL: <https://www.usubc.org/site/aerospace-defense-industry/top-10-weapon-systems-made-in-ukraine> (date of access: 12.10.2023)

11. Valentina Ivanova Georgieva (2022). English military terminology and its knowledge organization. *Terminàlia. Cataluña*. Núm. 24. P.43-52 [in English].

12. *Vocabulary for Military English* (2001). A Workbook for Users. Editor: Richard Bowyer. Peter Collin Publishing Ltd. London. 58pp.

**Література:**

1. Burrow, et.al.(2023). *Firearm Barrel Reamer Having a Cartridge Chamber*. United States Patent Application Publication. Pub. No.: US2023/0147902 A1. Pub. Date: May 11, 2023.

2. *Cambridge Dictionary*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> (date of access: 12.10.2023).

3. *Collins Dictionary*. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/gun-barrel> (date of access: 26.11.2023)

4. Durdu Biderkesen, Juliya Ageeva,Sevinc Ucgul (2019). Military Vocabulary as a Special Element of a Language Lexical System. *Journal of Advanced Research in Dynamical & Control Systems*, Vol. 11, Special Issue-08, 2019 [in English].

5. *English-Ukrainian Dictionary of Military Terms, Abbreviations and Acronyms*. URL: <https://www.milword.net/en/?search=shell+casing/> (date of access: 21.10.2023).

6. Iryna Struk, Tetiana Semyhinivska, Alla Sitko (2022). Formation and Translation of Military Terminology. *Scientific Notes of TNU named after V. I. Vernadskii*. Series: Philology. Journalism. Vol. 33 (72) № 2 Part 2. P. 29-33 [in English].

7. Maryna Navalna, Nataliia Kostusiak, Tetiana Levchenko, Volodymyr Oleksenko, Andriy Shyts, Oksana Popkova (2022). Extra-Linguistic Factors and Tendencies of Activation of Military Vocabulary in Ukrainian Mass Media. *Journal of Interdisciplinary Research*. Ad Alta. Pp.184-189. [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/21010/1/A\\_33.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/21010/1/A_33.pdf) (date of access: 21.10.2023) [in English].

8. Nargizaxon Hashimova, Temurkhon Sattorov (2021). Usage of English Military Terminologies as A Neutral and Colloquial Vocabulary. *Current Research Journal of Philological Sciences*. 2(11): pp.162-167 [in English].

9. Tomas Laffitte. Ukraine's Defense Industry and the Prospect of a Long War. URL: <https://www.fpri.org/article/2022/09/ukraines-defense-industry-and-the-prospect-of-a-long-war/> (date of access: 10.11.2023)

10. *U.S.-Ukraine business council*. URL: <https://www.usubc.org/site/aerospace-defense-industry/top-10-weapon-systems-made-in-ukraine> (date of access: 12.10.2023)

11. Valentina Ivanova Georgieva (2022). English military terminology and its knowledge organization. *Terminàlia. Cataluña*. Núm. 24. P.43-52 [in English].

12. *Vocabulary for Military English* (2001). A Workbook for Users. Editor: Richard Bowyer. Peter Collin Publishing Ltd. London. 58pp.



*UDC 81'243:336.7*

*[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-53-66](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-53-66)*

**Potapenko Liudmyla Vitaliivna** PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and International Communication, Cherkasy State Technological University, Shevchenko Boulevard, 460, Cherkasy, 18000, tel.: (050)957-18-99, <https://orcid.org/0000-0003-3076-5154>

**Chabak Larysa Ivanivna** Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages and International Communication, Cherkasy State Technological University, Shevchenko Boulevard, 460, Cherkasy, 18000, tel.: (096) 222-16-70, <https://orcid.org/0009-0003-1532-9861>

## **DEVELOPMENT OF THE MAIN COMPONENTS OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING**

**Abstract.** The processes of Ukraine's integration into the European economic and educational space require solving the problem of acquiring intercultural communication skills by the students of non-linguistic educational institutions. In the conditions of a growing multicultural society, the training of specialists in cross-cultural communication is a guarantee for all interaction with foreign-speaking partners under the conditions of international mobility. Mastering the language of international communication contributes to the development of students' practical abilities, the capability to use it as a communication tool in the dialogue of cultures and civilizations of the modern world.

The purpose of the paper is to substantiate the need for the formation of intercultural competence of the students of non-linguistic educational institutions while studying foreign language communication.

Learning foreign language communication in higher education institutions acquires a cultural meaning, since a future specialist of a new type who knows a foreign language must carry out professional activities at the international level, using new means of communication, adapting in the multicultural space and showing a tolerant attitude to another language and culture. Due to the improvement of intercultural competence, the professional competence of students of higher education also increases.



In the structure of intercultural competence, three main components characterize the level of communicative culture: linguistic, social and communicative.

The components of intercultural competence are connected through the concept of cultural and social contexts and require a comprehensive and complex study. The cultural context involves knowledge of the realities common to the native speakers, and the social context is the knowledge of the specific social conditions of communication used in the country whose language is being studied. Therefore, intercultural competence is a person's ability to take into account the knowledge of the social and cultural contexts of the country in the process of foreign language communication.

The authors emphasize that intercultural competence is an integral quality of the individual, the basis of foreign language culture, and therefore ensures a high level of foreign language proficiency. The importance of mastering it by learners in the process of learning a foreign language has been proved.

**Keywords:** intercultural competence, professional foreign language communication, intercultural communication, communicative culture, multicultural space.

**Потапенко Людмила Віталіївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації, Черкаський державний технологічний університет, бульвар Шевченка, 460, м. Черкаси, 18000, тел.: (050)957-18-99, <https://orcid.org/0000-0003-3076-5154>

**Чабак Лариса Іванівна** старший викладач кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації, Черкаський державний технологічний університет, бульвар Шевченка, 460, м. Черкаси, 18000, тел.: (096) 222-16-70, <https://orcid.org/0009-0003-1532-9861>

## **РОЗВИТОК ОСНОВНИХ КОМПОНЕНТІВ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

**Анотація.** Процеси інтеграції України в європейський економічний та освітній простір вимагають розв'язання проблеми набуття навичок міжкультурної комунікації здобувачами освіти немовних спеціальностей ЗВО. Підготовка фахівців до професійної інтеркультурної комунікації є гарантією успішної взаємодії з іншомовними партнерами в умовах міжнародної мобільності. Оволодіння мовою міжнародного спілкування



сприяє розвитку у майбутніх фахівців практичних здібностей, уміння використовувати її як інструмент комунікації у діалозі культур і цивілізацій сучасного глобалізованого світу.

Мета статті – обґрунтувати необхідність формування інтеркультурної компетенції здобувачів освіти немовних навчальних закладів у процесі навчання іншомовного професійного спілкування.

Навчання іншомовного професійного спілкування у закладах вищої освіти набуває культурологічного сенсу, оскільки майбутній фахівець нового типу, який володіє іноземною мовою, повинен якісно здійснювати професійну діяльність на міжнародному рівні, використовуючи новий засіб спілкування, адаптуючись у полікультурному просторі та виявляючи толерантне ставлення до іншої мови та культури. За рахунок покращення інтеркультурної компетенції підвищується і професійна компетентність здобувачів вищої освіти.

Структуру інтеркультурної компетенції складають три ключові компоненти, що характеризують рівень комунікативної культури: лінгвістична, соціальна та комунікативна.

Компоненти міжкультурної компетенції поєднуються через поняття культурного та соціального контекстів і потребують всебічного та комплексного вивчення. Культурний контекст передбачає знання реалій, спільних для всіх носіїв мови, а соціальний контекст - це знання конкретних соціальних умов спілкування, що використовуються у країні, мова якої вивчається. Тому міжкультурна компетенція - це здатність людини враховувати знання соціального та культурного контекстів країни у процесі іншомовного спілкування.

Автори наголошують, що інтеркультурна компетенція є інтегральною якістю особистості, основою іншомовної культури, а отже, забезпечує високий рівень володіння іноземною мовою. Доведено важливість опанування нею здобувачами вищої освіти у процесі навчання іншомовного професійного спілкування.

**Ключові слова:** інтеркультурна компетенція, іншомовне професійне спілкування, міжкультурна комунікація, комунікативна культура, полікультурний простір.

**Statement of the problem.** The current development of informational, scientific, technical and cultural interaction as well as integration of Ukraine into the world and the European community provides an increased possibility of crossing different cultures due to the emergence of mutual peaceful and cultural space. Because of the gradual expansion of international relations in Ukraine, the internationalization of all aspects of public interaction is taking





place. Foreign language is a vital component in various spheres of human activity and communication. Thus, it becomes the main factor in the social, economic, scientific, technical and multicultural progress of the society. With the time passing it becomes evident that cultural differences play an important role in business relations significantly influencing the final outcome of the cooperation. In the conditions of multicultural community growth and the creation of a new open educational space, the problem of preparation of professionals is one of the important issue of world educational politics. The common multicultural space will help to protect from discrimination, violence and conflicts arising as a result of the interaction between different cultures and the ideologies [1, p. 10].

The changed world put forward new requirements for foreign language proficiency as it is becoming more globalized and therefore multicultural. The development of intercultural communication is becoming a defining feature of modern Ukrainian society and one of the priority areas of the research in the educational system.

Moreover, solving numerous problems of modern civilization often requires interaction and mutual understanding between people belonging to different national and corporate cultures. It is obvious that intercultural communication can be considered a special type of culture of different nationalities and professions. It should also be the basis of mutual understanding contributing to the alternate enrichment of the cultures. Intercultural communication is also characterized by close interaction of national and corporate cultures and is manifested in national self-awareness, ethno-cultural and linguistic-cultural competency of the individual. It promotes tolerance and the desire for international agreement in various spheres of human communication.

Mastering the language of international communication contributes to the development of students' practical skills, their ability to use it as a communication tool in the dialogue of cultures and civilizations of the modern world. Therefore, there is a clear need to supplement the traditional mastery of conversational skills and communication practice being interculturally justified, having humanistically oriented content.

One of the main goals of teaching a foreign language is to develop students' communicative competences in the language they learn. It includes language competence (phonetic, grammatical, lexical and spelling), linguistic competence (listening, speaking, reading and writing) and cross-cultural competence. Cross-cultural competence consists of country studies and linguistic-ethnographic competencies [2, p. 103].



Improving intercultural competence, we also increase the professional level of students of higher education. That is why the study of foreign language in higher education institutions acquires a cultural sense. A future specialist of a new type speaking foreign language fluently must carry out professional activities at the international level, adapt to a new means of communication, get to know another culture and understand his own ethnocultural original sources. Quick adaptation to a multicultural space will express tolerant attitude towards the foreign language and the culture. In the process of a foreign culture involvement and in the context of the dialogue of cultures, students rely on the cognitive means of the culture, on new knowledge, formed in the process of its studying.

The relevance of this research is determined by the need to identify the priorities of the professionally oriented training of a highly qualified, competitive specialist who is able to work in the conditions of cultural diversity and coexist in the realities of the ever-growing multicultural society. The formation of intercultural competence foresees qualitative changes in the student's attitude to the worldview dominants of the life and learning process in a higher educational institution. It is based on the formation of an adequate value picture of the world, awareness of the priority of intercultural communication importance in the multicultural educational space.

The scope of intercultural competence is very large and we have to agree that it has a direct impact on the daily communications and activities of each individual. It is not even just about business processes in international operations, which are of great importance. Studying the issue of intercultural competence is relevant for all organizations that want to succeed under the conditions of constantly increasing level of globalization processes.

**Analysis of recent researches and publications** shows that both Ukrainian and foreign researchers in the field of sociology, cultural studies, linguistics, psychology and philosophy show considerably increased interest in the issue of studying aspects of intercultural competence. The key directions of their studies are: formation of sociocultural competence (O. Byriuk, I. Zakiryanova, D. Ishchenko, etc.); formation of communicative competence (T. Tarasenko); formation of professional competency (L. Zelenska, S. Karpova); formation of cultural competence (S. Aleksandrov, L. Borovykov, D. Danilov, A. Kupavska); connection between professional activities and intercultural communication (O. Bakhlay, A. Yudin); formation of individual aspects of professional foreign language competence (I. Bakhov, A. Bykonina, R. Hryshkova).

The researchers have made a significant contribution to the development of intercultural competence studies. Recently, many papers have been devoted to the issues of intercultural competence components formation.



Many scientists conclude that the formation of intercultural competence is carried out in the process of familiarization with living conditions of other countries, acquiring knowledge about everyday culture and the traditions of celebrating holidays, getting to know the student subculture, critical analysis of social problems and trends, emotional perception and intellectual work with samples of culture. Formation of the professional competence of future specialists of non-linguistic educational institutions is considered, as a rule, in the context of particular aspects: the features of the competence and the development of its main components.

Foreign scientists define the notion of intercultural competence as a set of forms of behaviour, relations and policies that allow effective functioning and enshrining in the system of international relationship. Domestic scientists see this as a personal characteristic that appears under the influence of a person's education and training.

In addition, all researchers emphasize that the essence of professional competence reflects business reliability and the ability to carry out professional activities in both stereotyped and non-standard situations successfully and flawlessly.

However, the problem of the formation of intercultural competence in the process of foreign language learning has not been studied enough. Therefore, there are reasons to believe that the studies conducted so far on the formation of intercultural competence do not exhaust all the problems of this issue, which determines the relevance of this work.

**The purpose of the paper** is to substantiate theoretically the need for the formation of intercultural competence of the students of non-linguistic educational institutions while studying foreign language communication. The scientific innovation is due to the phenomenon of intercultural competence, which is relevant in accordance with the processes taking place in multicultural space.

**Main results of the study.** Foreign language competence provides a certain cultural level of oral and written communication and non-verbal speech behaviour. The formation of foreign language communicative competence of the students of non-linguistic educational institutions at the current stage of the world development should be considered as a necessary component of a general professional training.

In her research, N. Borysko states that the multicultural competence of an individual arises during the growth of his cultural and linguistic experience beginning with the native language that is learned and used daily in the family. The researcher emphasizes that the competence continues its formation while learning thoroughly the languages of other nations. [3, p. 304].



Intercultural competence is mastered in educational institutions or directly in the language environment using modern Internet resources and technologies for the formation of written and conversational skills. They provide significant assistance in achieving the set goals, motivate students to study foreign language and contribute to the formation of intercultural competence by establishing intercultural connections in virtual space. [4, p.29].

In the research, we face the following tasks:

- 1) determination of the structure of foreign language competence of the students of non-linguistic specialities;
- 2) description of the specifications of foreign language learning.
- 3) definition of the components of the competence in the structure of professionally oriented educational activity;

For our study, it is very important to understand the definition of intercultural competence. It can be defined as the ability to apply knowledge, the ability to act successfully on the basis of practical experience in solving certain tasks in the process of multicultural communication.

Intercultural competence is “a competence of a special nature. It is based on knowledge, skills and the ability to carry out intercultural communication due to the creation among the communicators the common understanding of what is going on. The final goal is to achieve positive result of the communication for both parties, to use successfully a foreign language both in professional activities and for self-education of the individual. The purpose of the formation of intercultural competence is to achieve such a quality of linguistic personality that will give it the opportunity to go beyond the boundaries of its own culture and acquire the quality of a mediator of cultures without losing its own cultural identity” [5, p.31].

The division of cultures by the factor of occurrence into primary and secondary circumstances is also conditional. However, such a classification helps to more easily and effectively determine what the problem of intercultural communications is and to focus on the main problem areas of competence development. A broader interpretation of intercultural competence provides the necessary awareness that almost every human communication is, in its own sense, intercultural, because it crosses the boundaries of personal culture. Understanding the role of culture in learning foreign languages determines the necessity of immersion in the national and linguistic mentality, the spiritual and cultural world of a person.

The possibility of achieving this goal becomes real while providing the condition of creating such motives and situations under which the students of higher education can demonstrate cognitive activity, have the desire to really and effectively use the acquired knowledge, language skills and abilities. The



formation of intercultural competence becomes possible by explaining the peculiarities of the world perception as well as the appreciation of the world by other nations. Intercultural competence contributes to the acquisition of practical conversational skills with representatives of other cultures and is always manifested in the process of the activity. In the context of general integration and development of information technologies of the society intercultural competence is interpreted as a student's ability to effectively solve tasks under the conditions of intercultural communication, which involves dialogue and mutual understanding, and not just a collision of different cultures. The sociocultural component in the content of foreign language learning is the basis of intercultural competence formation and plays a significant role in the development of those personalities who study [6, p.36].

In order to form intercultural competence of the students, it is necessary to understand its components. Using the scientific sources analysis on the research problem the structure of intercultural competence has three main components that are "responsible" for the level of the communicative culture: linguistic, social and communicative.

Linguistic component of intercultural competence is a system of function knowledge of the foreign language internally acquired by the communicator and is manifested in the speech and mental activity. During the foreign language lessons, such activity is provided by working with a text, a problem or with a game task.

The content of social component of intercultural competence is revealed through sociocultural, sociolinguistic and professional components that contribute to the implementation of the main goal of modern education. Mastering a foreign language is considered as a means of sociocultural development of the individual, knowledge enrichment of the new culture. In the process of the formation of social competence which consists of sociocultural, sociolinguistic and professional components the work of interdisciplinary connections deserves special attention. The main goal of the foreign language teacher is to form students' ability to communicate on the professionally oriented topic as well as adequately respond to questions within a professionally oriented situation. It is necessary to emphasize that socio and cultural development through learning a foreign language is important for the professional development of the future specialist of any field [7, p. 103].

The communicative component of intercultural competence means that each expression has its own rule subject to the general rules of grammar ensuring the ability of using language in the process of communication. The essence of the communicative competence is revealed through pragmatic, discursive and informative components. Communicative pragmatism means



readiness to denote communicative content in a specific communication situation. The discursive component refers to the rules for constructing the content of a specific statement.

When analysing the formation of the communicative competence periodicals, the Internet and the television are among the most common sources of information used by the society. Working with English newspapers and magazines on special subjects gives students the opportunity to master a unique thematic variety of the vocabulary. It is also the basis for communicative activity and the contribution to the creation of an individual as an active member of the society [8].

Thus, systemic approach should be applied to the analysis of intercultural communicative competence and it should be considered as a kind of integrated system of interrelated components.

According to E. Griffin it is distinguished the following components of intercultural competence:

- knowledge – information about the specifics of a certain culture;
- motivation – the desire and need to interact with a representative of another culture;
- skill – having experience and abilities in building intercultural communication;
- affection – a positive or unbiased attitude towards the bearer of another culture [9].

In our opinion, these four components are able to ensure the necessary quality of the basic components of intercultural competence, on which practical experience can already be applied. Thus, when forming training for the specialists, it is necessary to ensure that none of these elements are omitted and to fill it with case situations that are as close to reality as possible. It is also appropriate to add that intercultural competence cannot be fully utilized without the ability to conduct business negotiations, express one's opinion clearly, and without knowledge of the general provisions of business ethics.

Formation of the intercultural competence of the future specialists is considered in the context of combining the above mentioned components. The level of the formation of intercultural competence will be higher if authentic materials are systematically used in foreign language classes; student interaction is organized in small groups aimed at working with cultural phenomena provided with authentic materials. Exercises in different types of speech activity will perform interrelated actions and promote intercultural communication.

Thus, students obtain different levels of intercultural competence formation: insufficient, elementary, sufficient, high and very high. Incorrect



communicative activity creates student's emotional tension and uncertainty. The development of knowledge and skills will give possibilities to progress intercultural competence, compare the phenomena of native and foreign cultures and improve mutual understanding between people.

Intercultural competence creates favourable conditions for successful survival and functioning in contemporary labour market. The factors of sociability and tolerance acquire special importance, improving the professional qualification and retraining of employees, increasing their professional mobility.

Formation and development of students' intercultural competence presupposes:

- understanding of the fact that all people show culturally conditioned behaviour;
- realization that social differences (age, sex, social class, place of living, etc.) greatly influence the way people speak and behave;
- formation of tolerant attitude to other cultures;
- familiarization with conventional behaviour of representatives of different cultures in various situations;
- realization of one's own cultural behaviour and acquiring skills to analyse it;
- development of the ability to recognize cultural connotations and decode them;
- improvement of students' ability to define how their own socio-cultural belonging influences their behaviour and teach them to correct their own acts according to situations.

All components of intercultural competence are interconnected through the concept of cultural and social contexts, and need comprehensive and complex training. The context of culture involves knowledge of realities common to all the native speakers, and the social context is knowledge of the specific social conditions of communication used in the country of the language. Therefore, intercultural competence is the ability of a person to take into account knowledge of the social and cultural contexts of the country in the process of foreign language communication [10, p. 171].

Language training procedure for the students of no-linguistic specialties should include several basic components:

- language units that form the language competence;
- roles, stereotypes, strategies, and tactics of communication, which constitute the pragmatic competence;
- speech material presented in the form of monological and dialogical texts in oral and written form and intended to develop the speech competence;



- as well as the obligatory country-specific material that represents the features of communication in a given culture or subculture.

Authenticity should be one of the main principles for selecting materials for reading and listening. Michael McCarthy believes that keeping the norms of linguistic communication adopted by native speakers, as well as the naturalness of the context in which language communication is conducted, contributes to more successful learning [11, c. 102].

It is obvious that intercultural competence has an integrative nature. According to the essence, it is the result of the development of the student's personality in the process of learning. The intercultural competence is a set of special knowledge of the national and cultural features and realities of the country whose language is being studied. When forming the intercultural competence of the students of non-linguistic educational institutions, using foreign language material it is necessary to ensure the high quality of educational content, its thematic organization, intercultural adaptation, the ability to possess tolerance and empathy in the most effective way. The use of the country studies and cultural studies information in the process of foreign language communication learning will contribute to the students' mastery of the language component of the communicative competence in the broad social context [12, p. 162].

Cultural teaching of foreign language communication aims not only to convey specific information. First of all, it is about the development of the ability to perceive others, to be aware of common features and differences between different cultures, as well as about the formation of knowledge, abilities and skills to communicate with other cultures and societies [13, p. 47].

The theoretical analysis of the research problem allows us to assert that foreign language communication is possible when the subjects of foreign language communication possess the language as a means of communication. In terms of international experience and today's challenges, it is necessary to state that there is a general need for justification and development of a systematic, comprehensive approach to providing professionally oriented intercultural training for students of non-linguistic specialties.

**Conclusions.** According to the above mentioned it is possible to summarize that the student's intercultural competence is a combination of his/her linguistic, social and communicative competency. The important result of the formation of intercultural competence of the students of non-linguistic educational institutions is the development of their desire for continuous multicultural education. It is based on the constant tendency to expand knowing of the cultural and sociocultural life of the native country and the country whose language is being learned. That is why the program of the



English language course for students of non-linguistic educational institutions should contain a large amount of knowledge of the national culture providing the use of all types of speech activities in their interconnection and interdependence. It will put forward the necessity to teach specialists being able to promote mutual understanding between nations and to provide access to the diversity of the world culture. The revealed new features of intercultural competence provide a field for conducting more detailed scientific investigation and research.

**References:**

1. Kovalenko O. (2006). *Polityka ta praktyka vykladannia v umovakh sotsiokulturnoho rozmaittia. Inozemni movy v navchalnykh zakladakh [Policy and practice of teaching under conditions of social and cultural diversity]*, 5, 10-12 [in Ukrainian].
2. Potapenko L. V. (2022). Cross-cultural competence as a component of foreign language learning. *Mizhkulturna komunikatsiia v konteksti hlobalizatsiinoho dialohu: stratehii rozvytku: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. – Intercultural Communication in the Context of Globalisation Dialogue: Development Strategies: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference*, 3. (pp 102-105). DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-281-7-28>. (Accessed 12 December 2023) [in English].
3. Borysko N.F., Shuklina S.I. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students]* Kyiv. Lenvit [in Ukrainian].
4. Afiienko A. A. (2016). *Metodyka vykorystannia internet-resursiv u formuvanni mizhkulturnoi kompetentsii [Methods of using Internet resources in the formation of intercultural competence]. Aktualni problemy lnhvistyky ta metodyky vykladannia inozemnykh mov u vyshchomu navchalnomu zakladi ta shkoli: tezy dopovidei ta povidomlen naukovo konferentsii vykladachiv ta studentiv fakultetu inozemnykh mov. – Actual problems of linguistics and methodology of teaching foreign languages in higher educational institutions and schools: abstracts of reports of the scientific conference of teachers and students of the Faculty of Foreign Languages. Vol. 20. (pp 29-31) [in Ukrainian].*
5. Hurmaza V.V. (2007). *Rol mizhkulturnoho aspektu u vykladanni inozemnoi movy [The role of intercultural aspect in teaching a foreign language]. Pidvyshchennia rivnia naukovo-doslidnoi diialnosti obdarovanoi molodi: nauk.-prakt. seminar. – Increasing the level of research activity of gifted youth: scientific and practical seminar, (pp. 32-33) [in Ukrainian].*
6. Yudina O.V. (2009). *Systema vprav dlia navchannia maibutnikh menedzheriv mizhkulturnoho spilkuvannia nimetskoiu movoiu [A system of exercises for training future managers in intercultural communication in German] Inozemni movy. – Foreign languages, 2, 35-39 [in Ukrainian].*
7. Hrynkevych T. (2006). *Personality in multicultural society. Inozemni movy v navchalnykh zakladakh. – Foreign languages in educational institutions, 2, 102-105 [in English].*
8. Ronnie L Leavitt (2012). *Developing Cultural Competence in a Multicultural World, Parts 1 & 2. Available at: <https://goo.gl/Mvk8a4> (Accessed 24 December 2023) [in English].*



9. Griffin, Emory A. (2006). *A First Look at Communication Theory* (6 ed.). McGraw-Hill. Available at: <https://goo.gl/6JUdRr> (Accessed 18 December 2023) [in English].

10. Potapenko L. V. (2017). Vzaiemopoviazane navchannia produktyvnykh ta retseptivnykh vydiv movlennievoi diialnosti v inshomovni pidhotovtsi studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [Interrelated teaching of productive and receptive speech activities in foreign language training of the students of economic specialities]. *Naukovo-praktychnyi zhurnal «Odeskyi lnhvistychnyi visnyk» – Scientific and practical journal “Odesa Linguistic Bulletin”*, 9. (Vol. 3), (pp 169-173) [in Ukrainian].

11. McCarthy Michael. (1991). *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English].

12. Chabak L.I. (1991). Inshomovna kroskulturna kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi ekonomichnoi osvity [Foreign language cross-cultural competence as a component of professional competence of higher economic education students]. *Finansovyi prostir – Financial space*, 33 (1), 156-166 [in Ukrainian].

13. Ivanova I.V. (2021). Sotsialno-pedahohichni peredumovy stanovlennia ta rozvytku kulturolohichnoho pidkhodu [Social and pedagogical prerequisites for the formation and development of the cultural approach]. *«Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Psykhohohiia», Seriiia «Medytsyna»)»: zhurnal – “Perspectives and Innovations in Science (Series “Pedagogy”, Series “Psychology”, Series “Medicine”): journal*, 3, 46-56.

### **Література:**

1. Коваленко О. Політика та практика викладання в умовах соціокультурного розмаїття. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2006. № 5. С.10-12.

2. Потапенко Л. В. Cross-cultural competence as a component of foreign language learning. *Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*. 2022. Ч. 3. С. 102-105. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-281-7-28>. (дата звернення: 20.12.2023).

3. Бориско Н.Ф., Шукліна С.І. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ.* Київ. Ленвіт. 2013. 442с.

4. Афієнко А. А. Методика використання інтернет-ресурсів у формуванні міжкультурної компетенції. *Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі: тези доповідей та повідомлень наукової конференції викладачів та студентів факультету іноземних мов*. Вип. 20. 2016. С. 29-31.

5. Гурмаза В.В. Роль міжкультурного аспекту у викладанні іноземної мови . *Підвищення рівня науково-дослідної діяльності обдарованої молоді: наук.-практ. семінар*. 2007. С. 32-33.

6. Юдіна О.В. Система вправ для навчання майбутніх менеджерів міжкультурного спілкування німецькою мовою. *Іноземні мови*. 2009. № 2. С. 35-39.

7. Гринкевич Т. Personality in multicultural society. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2006. № 2. С. 102-105.

8. Ronnie L Leavitt *Developing Cultural Competence in a Multicultural World, Parts 1 & 2*, 2012. URL: <https://goo.gl/Mvk8a4> (дата звернення: 24.12.2023).

9. Griffin, Emory A. *A First Look at Communication Theory* (6 ed.). McGraw-Hill, 2006. URL: <https://goo.gl/6JUdRr> (дата звернення: 18.12.2023).



10. Потапенко Л. В. Взаємопов'язане навчання продуктивних та рецептивних видів мовленнєвої діяльності в іншомовній підготовці студентів економічних спеціальностей. *Науково-практичний журнал «Одеський лінгвістичний вісник»*. 2017. №9. Т. 3. С. 169-173

11. McCarthy Michael. *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press. 1991. 213 p.

12. Чабак Л.І. Іншомовна кроскультурна компетентність як складова професійної компетентності здобувачів вищої економічної освіти. *Фінансовий простір*. 2019. № 33 (1). С. 156-166

13. Іванова І.В. Соціально-педагогічні передумови становлення та розвитку культурологічного підходу. *«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»: журнал*. 2021. №3(3) 2021. С. 46-56.



UDC 811.111'367:17.022.1:821.111(73)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-67-78](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-67-78)

**Shpak Liliia Romanivna** Master of Philology, graduate of the Department of Theory and Practice of Translation, Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, 2 Maxyma Kryvonosa St., Ternopil, 46027, <https://orcid.org/0000-0002-3294-7499>

**Pasichnyk Nataliya Ivanivna** Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Translation, Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, 2 Maxyma Kryvonosa St., Ternopil, 46027, <https://orcid.org/0000-0001-6079-1383>

**Shayner Hanna Ihorivna** Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University, S. Bandery St., 55, Lviv, 79013, <https://orcid.org/0000-0002-0086-5579>

**Podolyak Zoryana Romanivna** Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Ukrainian National Forestry University, Generala Chuprinky St., 103, Lviv, <https://orcid.org/0000-0001-8239-3845>

### **COGNITIVE TRANSLATION OF A POETICALLY TRANSFORMED CONCEPTUAL FIGURATIVE METAPHORS IN EMILY DICKINSON'S VERSES**

**Abstract.** The concept of metaphor, which goes beyond exclusively linguistic approaches, increasingly immersing itself in the study of dimensions of man's conceptualization of the surrounding world, was outlined in the 30s-60s of the 20th century. The comparison of theoretical generalizations made in the context of CTM showed that currently there is a conceptual and terminological inconsistency in the theory regarding the definition of the types of design embedded in the metaphor, and therefore the types of the metaphor itself. The study of metaphor within the framework of the cognitive-discursive paradigm determined the promising ways not only of linguistic studies, but also of translation studies, which determined the relevance of our research. The objective of the article is to investigate the peculiarities of cognitive translation of a poetically transformed conceptual figurative metaphors in Emily Dickinson's verses. The hypothesis of metaphor's cognitive translation in poetic discourse was framed. The aim of the proposed hypothesis is to study factors of metaphor's functioning in cognition and discourse determining the



distinctive features of its rendering. In accordance with the tasks assigned the structural factors and the factors of frame were investigated, and the differential characteristics of these factors were defined in groups of poetically transformed conventional metaphors and creative metaphors. The hypothesis was tested with an analysis of different kinds of E. Dickinson's poems and their translations by the Ukrainian poets M. Hablevych, M. Stricha, O. Hrytsenko. The analysis is performed according to the paradigm of cognitive linguistics. The main results of the conducted research are summarized and the ways and prospects of further scientific research on the selected topic are outlined. The scientific novelty and theoretical significance of the research lie in an attempt to theoretically substantiate and practically test the hypothesis of cognitive translation of metaphor in poetic discourse. The practical value of the work is determined by the fact that its results can be applied to the study of various types of metaphor in the context of applied translation studies.

**Keywords:** artistic discourse, metaphor, conceptual domains, frame, frame-scenario content, cognitive science, conceptual metaphor.

**Шпак Лілія Романівна** магістр філології, випускниця кафедри теорії і практики перекладу, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, <https://orcid.org/0000-0002-3294-7499>

**Пасічник Наталія Іванівна** доцент кафедри теорії і практики перекладу, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, <https://orcid.org/0000-0001-6079-1383>

**Шайнер Ганна Ігорівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет "Львівська політехніка", вул. С. Бандери, 55, м. Львів, 79013, <https://orcid.org/0000-0002-0086-5579>

**Подоляк Зоряна Романівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний лісотехнічний університет України, вул. Генерала Чупринки 103, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0001-8239-3845>

### **КОГНІТИВНИЙ ПЕРЕКЛАД ПОЕТИЧНО ТРАНСФОРМОВАНИХ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ХУДОЖНІХ МЕТАФОР У ВІРШАХ ЕМІЛІ ДІКІНСОН**

**Анотація.** Концепція метафори, яка виходить за межі виключно лінгвістичних підходів, дедалі більше занурюючись у дослідження



вимірів концептуалізації людиною навколишнього світу, окреслилася в 30-60-х роках ХХ ст. Порівняння теоретичних узагальнень, зроблених у контексті КТМ, показало, що наразі в теорії існує концептуальна та термінологічна неузгодженість щодо визначення типів утворення, закладених у метафорі, а отже, і типів самої метафори. Дослідження метафори в рамках когнітивно-дискурсивної парадигми визначило перспективні шляхи не лише лінгвістичних досліджень, а й перекладознавства, що зумовило актуальність нашого дослідження. Мета статті — дослідити особливості когнітивного перекладу поетично трансформованої концептуальної образної метафори у віршах Емілі Дікінсон. Сформульовано гіпотезу когнітивного перекладу метафори в поетичному дискурсі. Метою запропонованої гіпотези є дослідження факторів функціонування метафори в когнітивному та дискурсивному сенсі, що визначає особливості її відтворення. Відповідно до поставлених завдань досліджено структурні чинники та фактори фрейму та визначено диференційні характеристики цих факторів у групах поетично трансформованих умовних метафор і креативних метафор. Гіпотезу перевірено шляхом аналізу віршів Е. Дікінсон та їх перекладів українських поетів М. Габлевича, М. Стріхи, О. Гриценка. Аналіз виконано відповідно до парадигми когнітивної лінгвістики. Узагальнено основні результати проведеного дослідження та окреслено шляхи та перспективи подальших наукових досліджень з обраної теми. Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в спробі теоретично обґрунтувати та практично перевірити гіпотезу когнітивного перекладу метафори в поетичному дискурсі. Практична цінність роботи визначається тим, що її результати можуть бути застосовані до вивчення різних видів метафори в контексті прикладного перекладознавства.

**Ключові слова:** художній дискурс, метафора, концептуальні домени, фрейм, фреймово-сценарний зміст, когнівістика, концептуальна метафора.

**Problem statement.** The concept of metaphor, which goes beyond exclusively linguistic approaches, increasingly immersing itself in the study of dimensions of man's conceptualization of the surrounding world, was outlined in the 30s-60s of the 20th century. The study of metaphor within the framework of the cognitive-discursive paradigm determined the promising ways not only of linguistic studies, but also of translation studies, which determined the relevance of our research. The focus of attention of modern linguists is the so-called «conventional metaphor», that is, a metaphor that «determines the structure of the conceptual system inherent in culture, correspondingly reflected at the level of everyday language» [1, p. 139]. In the



process of structuring a metaphor of this type, image-based [2, p. 65] the content of the source domain is projected into a slightly more abstract domain of the goal, or, according to J. Lakoff, into «imagistic reasoning patterns are superimposed on abstract reasoning patterns» [2, p. 39].

**Analysis of recent research and publications.** Models of figurative reasoning, or figurative constituent metaphors, in turn, are expressed as rich images and as image schemas [3, p. 267]. As for images-schemes, this is one of the key concepts of CTM, which means highly generalized dynamic representations of spatial connections and relations, among which, in particular, the following stand out:

- paths,
- links,
- forces,
- balance,
- contact,
- motion,
- force,
- exchange
- up-down,
- front-back,
- part-whole,
- center-periphery, etc. [3, p. 267].

Depending on the type of figurative components, J. Lakoff and his colleagues distinguish three types of conventional conceptual metaphor:

- structural,
- ontological (physical)
- orientational (each type, in turn, is expressed in multiple linguistic expressions) [4, p. 7].

This statement is reflected in the system of notation used in CTM: the metaphor is written in capital letters, while the expressions corresponding to it are written in ordinary font).

The comparison of theoretical generalizations made in the context of CTM showed that currently there is a conceptual and terminological inconsistency in the theory regarding the definition of the types of design embedded in the metaphor, and therefore the types of the metaphor itself. On the one hand, according to J. Lakoff and M. Turner, there are two distinct types of metaphorical design: conceptual and figurative, that is, design at the level of conceptual domains and at the level of images, on the other hand, as J. Lakoff's invariance hypothesis shows, for figurative design of such characteristic conceptual features, as a result of which it can again be identified as conceptual. A similar terminological conflict, as has been shown,



also exists in relation to figurative metaphor. Taking into account these conceptual and terminological nuances, we will use somewhat more loosely specified dyads of terms: «conceptual design» / «figurative conceptual design» (or, if the context allows, the abbreviated version – «figurative design», taking into account the cognitive status of this design, which in its full form is defined as «figurative conceptual») and «conceptual metaphor» / «figurative conceptual metaphor» (with the corresponding possibility of contextual shortening of the last term).

Regarding subtypes of conceptual metaphor, in accordance with the conceptual and terminological base of CTM, we will consider the division of this metaphor into

- structural,
- ontological
- orientational.

In cases of analysis of a poetically transformed conceptual metaphor, we will accordingly use conceptual reconstruction tools developed in the context of CTM, which involve the selection of cognitive mechanisms of expansion, development, revision and composition.

In modern translation studies, a cognitive direction has been clearly outlined and represented by the contribution of such researchers as E. Tabakovska, J. Steen, K. McElhanon, O. Yekel, K. Sheffner, A. Al-Harrasi, Z. Kyovechesh, M. Shuttleworth, N. Mandelblit, A. Al-Hasnawi, A. Schmidt, S. Arduni and many others. The works of these researchers primarily study the cognitive factors of metaphor functioning, which determine the peculiarities of its reproduction in translation, namely the factors of the organization of conceptual systems (both individually authored and conceptual spheres of linguistic and cultural communities), and primarily the structural and procedural characteristics of conceptual domains and subdomains structures, as well as factors of the social and cultural context, presented through the prism of the current communicative situation, which collectively determine the experiential basis of metaphor creation and perception.

**Objective.** The objective of the article is to investigate the peculiarities of cognitive translation of a poetically transformed conceptual figurative metaphors in Emily Dickinson's verses

**Main findings.** As it was mentioned above, the formation of this direction is currently only taking place. The works made in its direction appear rather kaleidoscopically and do not cover those niches that, as it is assumed, should be systematically filled in the future. This, in particular, concerns the development of the conative foundations of the study of the translation of a poetic metaphor. Currently, a differentiated approach to the study of the peculiarities of reproduction of poetically transformed conventional conceptual metaphors and creative conceptual metaphors, and in particular creative





figurative metaphor and creative metaphor that has a structure of unconventionally designed conceptual domains, has not yet been created; the issue of reproduction of the phenomenon of extended, or megametaphor, which structures significant layers of artistic discourse, remains outside the attention of researchers. And therefore, in order to develop at least initial approaches in this direction, it is necessary first of all to review the conclusions made in the process of working with metaphor in the broadest context of cognitively oriented translation studies, including the conclusions that were formulated when studying its reproduction in various discursive dimensions, with the aim of selecting those ideas that constitute the basic principles of the metaphor translation research at all levels of its functioning. Therefore, these ideas need to be systematized and presented in a complex combination with new ones, specially developed for the purpose of researching the reproduction of metaphor in the dimension of poetic discourse.

So, the purpose of the study is to substantiate the hypothesis of cognitive translation of a metaphor in poetic discourse based on a differentiated study of the characteristics that determine its reproduction in translation, namely structural and frame-scenario characteristics of a poetically transformed conventional conceptual metaphor and creative conceptual metaphors.

Creating a hypothesis of cognitive translation of a poetically transformed conceptual metaphor, we assumed that a conceptual metaphor in the context of a poetic discourse is a complex structure, the study of which should be carried out taking into account not only cognitive characteristics (image-scheme, conceptual designs, certain aspects of imagery), but and the characteristics of the communicative plan (narrative, argumentative and evaluative aspects) in combination with the characteristics of frame dispositions. For this purpose, we concluded a complex model of analysis of a poetically transformed conceptual metaphor, which includes:

- topological analysis;
- structural analysis;
- frame-scenario analysis.

The topological analysis of the poetically transformed conceptual metaphor, in particular, provides:

- definition of the type of metaphor;
- definition of the version of the metaphor (if any);
- determination of the mechanism of poetic transformation of the basic conceptual metaphor;
- identification of the epistemic model that determined the choice of this mechanism;
- delineation of the main focus of meaning.



Structural analysis, in turn, involves:

- definition of the source domain and the target domain;
- identification of the features of the poetic transformation of a metaphor as a result of the application of a certain cognitive mechanism (for original metaphors) or identification of a set of conceptual designs, as well as their transformations as a result of the application of this mechanism (for complex metaphors);
- analysis of the image scheme and additional aspects of imagery;
- outline of the story canvas (for extended metaphors).

And, finally, the frame-scenario analysis of the poetically transformed conceptual metaphor provides:

- identification of the activated frame structure;
- definition of possible scenarios and the scenario activated in the analyzed case;
- characteristics of individual components of the scenario (stages, linear sequence, causal relationships, goal);
- determination of the intentional characteristics of the scenario in the aspect of attitudes (evaluative and emotional attitudes, attitudes of expectations, action attitudes) and in the aspect of beliefs (if it is possible to determine this from the context);
- determination of the intentional characteristics of the scenario in the semantic aspect.

We emphasized the dynamic characteristics of the source images as much as possible, due to which the translation of both spatial and temporal metaphors took on the form of a complete empirical gestalt. The importance of taking into account the dynamic characteristics of the images of the source becomes especially obvious when analyzing figurative metaphors that can be traced in such works by E. Dickinson as, for example, «Will there really be a “Morning”?» [5, p. 101]. We will present this hypothesis on the example of the analysis of two poems and their translations in the versions of O. Hrytsenko [6, p. 33], M. Gablevych [6, p. 50], M. Stricha [6, p. 256] and in our own version (L. Shpak).

1619

Not knowing when the Dawn will come,  
I open every Door,  
Or has it Feathers, like a Bird,  
Or Billows, like a Shore –

Oleksandr Hrytsenko



1619

Коли світанок прийде – я  
Усі розкрию Двері!  
Чи він – із крилами – як Птах —  
Чи – з хвилями – як Море?

Liliia Shpak

1619

Світанок близько вже від нас,  
Тож я прочиню двері:  
Прийде він крилами – як птах –  
Чи хвилями – як берег?

101

Will there really be a “Morning”?  
Is there such a thing as “Day”?  
Could I see it from the mountains  
If I were as tall as they?  
Has it feet like Water lilies?  
Has it feathers like a Bird?  
Is it brought from famous countries  
Of which I have never heard?  
Oh some Scholar! Oh some Sailor!  
Oh some Wise Man from the skies!  
Please to tell a little Pilgrim  
Where the place called “Morning” lies!

Liliia Shpak

101

Невже скоро буде світанок  
І день, що приходить за ним?  
Якби я на гору дісталась,  
Розгледіла б, певно, крізь дим.  
Можливо, вони поростають,  
Як лілії, в ночі на дні;



Чи, може, з далекого краю,  
Який і не снився мені,  
Злітають на крилах незримих –  
Хто з вас – чи мудрець, чи святий  
Підкаже мені, пілігриму,  
Де можна світанок знайти?

Mariia Hablevych

101

Невже і справді буде ранок?  
Невже є щось таке як день?  
А що як стала б я горами —  
Побачила б як він іде?  
У нього ноги — як в латаття?  
У нього пір'я — як в птахів?  
А звідки родом він? Із знатних —  
Незнаних лиш мені країв?  
О найученіший з людей!  
О наймудріший з херувимів!  
Де — звідкіля береться день?  
Скажіть малому пілігриму...

Maksym Strikha

101

Чи справді настане — Ранок?  
Чи День — десь насправді сія?  
Чи — ставши за гори вищою —  
їх побачила б я?  
Чи в нього ніжки — що в лілій?  
Чи крила — мов у пташок?  
Чи привозять його із краю  
Про який не чути й чуток?  
Хоч один Моряче! Учений  
Що стежиш небесну путь!  
Відкрий пілігриму малому —  
Де місце що Ранком звать?



This poem presents two clearly delineated alternative figurative metaphors to reveal the poetically reinterpreted conceptual characteristics of dawn: «DAWN IS A WATER LILY» and «DAWN IS A BIRD». As for the third («Dawn is an exotic object»), due to its semi-abstract nature, it can be used in the translation as a supplement to one of them.

The source images of these metaphors have two types of characteristics: static (attributive structure) and dynamic. Static, in particular, includes long stalks and feathers, which was actually reproduced in the translations of M. Hablevych and M. Strikha, which actually represent a static version of the reproduction of the analyzed metaphor.

Compared to these versions, our translation is again experimental in nature, as it represents a dynamic version. When creating this version of the reproduction of the analyzed metaphor, we proceeded from its frame-scenario parameters, and first of all from the basic knowledge that organizes the visual and procedural characteristics of the perception of the arrival of dawn, the sprouting of flowers and the flight of birds. From this point of view, in the process of dawn, the light first appears above the horizon, and then rises higher and higher, filling the sky with itself; in the process of germination of flowers, small sprouts first appear, which then grow and rise higher and higher above the ground; in the process of the bird's flight, it breaks away from the ground and rises higher and higher above it. This frame arrangement is correspondingly reflected on the structural block: if we consider this reflection in the context of the interaction of the conceptual domains being projected, then if the target domain - the domain of the dawn - has a dynamic character, as it arrives, and the light rises higher and higher above the horizon, gradually filling the entire sky, a similar dynamic process of rising above the earth's surface is obviously to be expected from birds or water lilies. It is with this dynamic, procedural correspondence of scenario and frame dispositions that the intentional characteristics of the scenario in their semantic aspect are obviously connected: the world is unified in its harmony, and therefore separate phenomena can be known through each other. We carried out a practical test of the hypothesis of cognitive translation proposed by us for a conceptual figurative metaphor and a creative metaphor that has a structure of unconventionally designed conceptual domains, created taking into account the attributive structure and dynamic characteristics of projected images (for figurative metaphor) and the correspondence of the structure of conceptual designs to the structure of visual models (for a metaphor that has a structure of unconventionally designed domains), as well as frame-scenario dispositions (for both cases). Using a stencil model of the analysis of a poetically transformed conceptual metaphor, which we specially concluded, which



includes: topological analysis, structural analysis and frame-scenario analysis, we showed the possibilities of applying this analysis on the example of both figurative metaphors and metaphors that have a structure of unconventionally designed domains and various variants of their translation.

From the presented results of the research, all the advantages of highlighting in the context of creating a hypothesis of cognitive translation of a separate block, which includes a creative metaphor and a metaphor that has a structure of unconventionally designed domains, become obvious. Since the communicative goal embedded in such metaphors is to reconceptualize the source domain mediated by the target domain with the help of new and vivid images, the common feature of these metaphors is a visual model, which constitutes the main structural characteristic of a figurative metaphor, and in the structure of a metaphor, which has a structure of unconventionally designed domains, functions at the level of individual conceptual designs. Supplementing these structural characteristics of the reconceptualization of the figurative content with the characteristics of the reconceptualization of its structural and frame-scenario content, it is possible to trace the main patterns of the functioning of such metaphors in the original texts and their reproduction in the translated texts.

**Conclusion and prospects for further research.** The research proved advantages of combining structural and frame-scenario types of rendering of a poetically transformed conceptual metaphor. It helps to evaluate the structural characteristics of the metaphor through its potential perception by the target reader audience as well as to predict the degree and features of involvement in this perception of various types of frame dispositions, starting from propositional-orientational dispositions and ending with dispositions of intentionality. The hypothesis of metaphor's cognitive translation in poetic discourse was framed. The aim of the proposed hypothesis is to study factors of metaphor's functioning in cognition and discourse determining the distinctive features of its rendering. In accordance with the tasks assigned the structural factors and the factors of frame were investigated, and the differential characteristics of these factors were defined in groups of poetically transformed conventional metaphors and creative metaphors. The hypothesis was tested with an analysis of different kinds of E. Dickinson's poems and their translations by the Ukrainian poets M. Hablevych, M. Stricha, O. Hrytsenko. The analysis is performed according to the paradigm of cognitive linguistics. The research proved advantages of combining structural and frame-scenario types of rendering of a poetically transformed conceptual metaphor. It helps to evaluate the structural characteristics of the metaphor through its potential perception by the target reader audience as well as to



predict the degree and features of involvement in this perception of various types of frame dispositions, starting from propositional-orientational dispositions and ending with dispositions of intentionality.

**References:**

1. Lakoff G. *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press, 1980. 242 p.
2. Lakoff G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based On Image-Schemas? *Cognitive linguistics*. 1990. V. 1–1. P. 39–74.
3. Lakoff G. *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago & London: University of Chicago Press, 1987. 614 p.
4. Lakoff G. *Master Metaphor List (Second Draft Copy)*. Berkeley: University of California, 1991. 212 p.
5. *The Complete Poems of Emily Dickinson* / ed. Thomas H. Johnson. Boston, Toronto: Little, Brown and Company Limited, 1976. 770 p.
6. Dickinson E. *Лірика [Dickinson E. Lyrics]* / E. Dickinson: З англ. / упоряд. та перedm. S. Pavlychko. K.: Dnipro, 1991. 301 s. [in Ukrainian].

**Література:**

1. Lakoff G. *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press, 1980. 242 p.
2. Lakoff G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based On Image-Schemas? *Cognitive linguistics*. 1990. V. 1–1. P. 39–74.
3. Lakoff G. *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago & London: University of Chicago Press, 1987. 614 p.
4. Lakoff G. *Master Metaphor List (Second Draft Copy)*. Berkeley: University of California, 1991. 212 p.
5. *The Complete Poems of Emily Dickinson* / ed. Thomas H. Johnson. Boston, Toronto: Little, Brown and Company Limited, 1976. 770 p.
6. Dickinson E. *Лірика [Dickinson E. Lyrics]* / E. Dickinson: З англ. / упоряд. та перedm. S. Pavlychko. K.: Dnipro, 1991. 301 s. [in Ukrainian].



UDK 81'374:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-79-89](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-79-89)

**Sikaliuk Anzhela Ivanivna** Ph.D., Associate Professor, Associate Professor of Foreign Philology Department, Chernihiv Polytechnic National University, Shevchenka St., 95, Chernihiv, 14035, tel.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-6681-271X>

**Lytvyn Svitlana Volodymyrivna** Ph.D., Associate Professor, Head of Foreign Philology Department, Chernihiv Polytechnic National University, Shevchenka St., 95, Chernihiv, 14035, tel.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-0530-1822>

**Shevchenko Yulia Viktorivna** Senior Lecturer of Foreign Philology Department, Chernihiv Polytechnic National University, Shevchenka St., 95, Chernihiv, 14035, tel.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-5082-6308>

## **PRECONDITIONS FOR APPEARANCE OF COMPUTER LEXICOGRAPHY**

**Abstract.** Computer lexicography is one of the important directions of modern domestic linguistics and translation studies. Nowadays, scientists face important questions related to the theoretical and practical aspects of compiling computer dictionaries, which, undoubtedly, have significant scientific significance.

A necessary stage in solving these questions is to understand the peculiarities of the formation of this section of linguistic science - its preconditions, methodological base; directions of the scientific research. The article is devoted to highlighting some aspects of the historical development of domestic and foreign lexicography.

The task of the article is to consider the main stages of the development of computer technologies for compilation of dictionaries and to determine the prerequisites that led to the emergence of such a direction in linguistics as computer lexicography.

The advent of computers actively influenced the development of lexicography. Initially, they were used to prepare paper dictionaries, in other words, they served as a typewriter. But later it turned out that computers can perform such functions as editing, storing any lexicographic information, and therefore computer corpora of texts appeared, and then machine-readable dictionaries.





So, at the initial stages of development, computers in the field of lexicography were used as a typewriter that could replace, delete letters, words, and even whole parts of texts. And with the emergence of operating systems such as Windows, the computer provided the lexicographer not only with editing tools, but also with formatting, creating an original dictionary layout. The advent of tablet scanners and recognition programs has greatly accelerated the process of typing and editing text. At the same time, software was created that allowed searching and indexing of texts. This led to the emergence of linguistic databases, electronic libraries and card libraries. Automated lexicographic databases in the form of electronic dictionaries are now an integral part of systems of machine translation, information search, editing and correction of texts, as well as processing of large text arrays and their storage as a separate task of creating electronic libraries. Computer dictionaries on optical media enabled translators and scientists to quickly find any information about a word (translation, interpretation, etc.).

**Keywords:** computer lexicography, machine translation, electronic dictionary, computer translation, lexicographic information, computer text corpus.

**Сікалюк Анжела Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, Національний університет «Чернігівська політехніка», вул. Шевченка, 95, м. Чернігів, 14035, тел.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-6681-271X>

**Литвин Світлана Володимирівна** к.ф.-м.н., доцент, завідувач кафедри іноземної філології, Національний університет «Чернігівська політехніка», вул. Шевченка, 95, м. Чернігів, 14035, тел.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-0530-1822>

**Шевченко Юлія Вікторівна** ст. викладач кафедри іноземної філології, Національний університет «Чернігівська політехніка», вул. Шевченка, 95, м. Чернігів, 14035, тел.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-5082-6308>

## **ПЕРЕДУМОВИ ПОЯВИ КОМП'ЮТЕРНОЇ ЛЕКСИКОГРАФІЇ**

**Анотація.** Комп'ютерна лексикографія – це один із важливих напрямків сучасного вітчизняного мовознавства та перекладознавства. В наш час перед науковцями постають важливі питання, що стосуються теоретичних і практичних аспектів укладання комп'ютерних словників, які, безсумнівно, мають вагомому наукову значущість.



Необхідним етапом у вирішенні цих питань є осмислення особливостей формування цього розділу мовознавчої науки – її передумов, методологічної бази, напрямків наукового пошуку. Стаття присвячена висвітленню деяких аспектів історичного розвитку вітчизняної та зарубіжної лексикографії.

Завдання статті – розглянути основні етапи розвитку комп'ютерних технологій укладання словників та визначити передумови, що зумовили появу такого напрямку у мовознавстві, як комп'ютерна лексикографія.

Поява комп'ютерів активно вплинула на розвиток лексикографії. Спочатку вони використовувалися для підготовки паперових словників, інакше кажучи слугували печатною машинкою. Але згодом виявилось, що комп'ютери можуть виконувати такі функції, як редагування, зберігання будь-якої лексикографічної інформації, і тому з'явилися комп'ютерні корпуси текстів, а далі й машинозчитувані словники.

Отже, на початкових етапах розвитку комп'ютери у галузі лексикографії використовувалися як друкарська машинка, яка могла замінити, витирати літери, слова й навіть цілі частини текстів. А з виникненням операційних систем, таких як Windows, комп'ютер надав лексикографу не тільки інструментальні засоби редагування, але й форматування, створення оригінал-макету словника. Поява планшетних сканерів та програм розпізнавання значно прискорила процес набору та редагування тексту. Водночас було створено програмне забезпечення, що дозволяло здійснювати пошук, індексацію текстів. Це привело до виникнення лінгвістичних баз даних, електронних бібліотек й картотек. Автоматизовані лексикографічні бази у вигляді електронних словників зараз становлять невід'ємну частину систем машинного перекладу, інформаційного пошуку, редагування та правки текстів, а також обробки великих текстових масивів та їх зберігання як окремої задачі створення електронних бібліотек. Комп'ютерні словники на оптичних носіях дали змогу перекладачам, науковцям швидко знаходити будь-яку інформацію про слово (переклад, тлумачення тощо).

**Ключові слова:** комп'ютерна лексикографія, машинний переклад, електронний словник, комп'ютерний переклад, лексикографічна інформація, комп'ютерний корпус тексту.

**Target setting.** One of the important directions of modern domestic linguistics is computer lexicography. Today, researchers face important questions related to the theoretical and practical aspects of compiling computer dictionaries, the scientific significance of which is undoubted. A necessary stage in solving these questions is to understand the peculiarities of



the formation of this section of linguistic science - its preconditions, methodological base, directions of scientific research. It is also important to consider some aspects of the historical development of domestic and foreign lexicography.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Research in the field of Ukrainian computer lexicography is a promising direction of scientific research. M.Komova and I.Kochan rightly point out that the study of national terminology is an important direction of scientific activity, which provides substantiated information about the real state of functioning of the state language, the computerization of terminology unfolds in line with the global processes of informatization of all spheres of social life. Among the main problems of the modern theory of terminology V.Dubichinsky singles out the need to use computerization in the creation of terminological dictionaries. R.Mysak proposed the classification of electronic and computer dictionaries depending on information carriers and basic technical and operational characteristics; analyzed approaches to compiling dictionaries: from a paper version to an electronic version and vice versa. On the basis of the theory of semantic states, V. Shyrovok substantiated and developed the conceptual and system-technical principles of building multilingual dictionary systems and virtual systems of professional interaction in linguistics. As noted by V.Chumak and R.Tymoschuk, the use of information technologies provides an opportunity to create linguistic, in particular lexicographic, databases and knowledge for the purpose of using them in research and technological modes.

**The research objective** of the article is to consider the main stages of the development of computer technologies for compilation of dictionaries and to determine the preconditions that led to the emergence of such a direction in linguistics as computer lexicography.

**The statement of basic materials.** The advent of computers actively influenced the development of lexicography. Initially, they were used to prepare paper dictionaries, in other words, they served as a typewriter. But later it turned out that computers can perform such functions as editing, storing any lexicographic information, and therefore computer corpora of texts appeared, and then machine-readable dictionaries [1].

One of the first developments in this field was the computer corpus of the modern American variant of the English language, or simply Brown Corpus (Brown University Standard Corpus of Present-Day American English, or simply Brown Corpus), which was compiled in 1960 at Brown University by researchers by Henry Kuchera and Nelson Francis.

The Brownian corpus was a carefully compiled material from the American English language with a volume of 1 million words, selected from



many sources. H. Kuchera and N. Francis performed various computer analyzes on this material, thanks to which scientists received a rich and diverse work that incorporated elements of linguistics, psychology, statistics, and sociology. The corpus has been widely used in computational linguistics and has been one of the most popular resources in the field for many years.

Subsequently, several attempts were made to create larger bodies. In Great Britain, such projects were the Bank of English and the British National Corpus (BNC). Along with this, computer lexicography also developed in the field of natural language text processing. Research in this field was conducted by the Laboratory of Automatic Document Processing and Linguistics, which was created in 1966 (Laboratoire d'Automatique Documentaire et Linguistique – LADL) at the University of Marne (France) and grew into the center of the European RELEX network [2].

The LADL research program is aimed at developing fundamental tools for processing natural language texts. Its toolkit consists of:

- linguistic components: electronic dictionaries and grammars, mainly for English, French, Spanish and Korean languages;
- software for algorithms that work with dictionaries and grammars on corpus arrays of texts in order to determine and reduce meaningful passages of texts to deep forms; at the same time, the main application is automatic indexing of texts, information search in full texts, help with translation.

The electronic dictionaries developed by LADL include DELAF multilingual inflection dictionaries. Such a dictionary contains about 600,000 word forms for simple words and about 150,000 word forms for complex words (DALACF). The main words in these dictionaries are given as finite state machines [3]. This makes it possible to perform powerful indexing of texts. A simple word is presented as a finite state automaton containing morphological and syntactic information.

A separate area of computer lexicography was the creation of machine dictionaries for information retrieval systems (such as GAT, used since 1966 by the US Atomic Energy Commission and Euroatom) and machine translation systems (for example, the SYSTRAN system, which was created in the 1970s x years for the General Motors Corporation to speed up material translation processes).

The first computer dictionaries, which were machine versions of paper dictionaries, appeared in the late 70s and early 80s of the last century. They served researchers as a convenient material for lexicographic research.

In the UK, machine versions of traditional English dictionaries such as the Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD), the Dictionary of Contemporary English (LDOCE) and the Collins Cobuild English Dictionary (COBUILD) have been produced.



The Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD) became available in machine-readable form in the late 1970s. The computer did not play any role during the lexicographic preparation of the dictionary. Basically, it was a computer punch card. It was the first machine-readable dictionary on a punched card.

In the early 1980s, the machine dictionary Longman Dictionary of Contemporary English (LDOCE) appeared. During its preparation, the authors used computer tools to check the sequence of word definitions. The LDOCE dictionary was the first machine-readable dictionary created using a computer.

The COBUILD dictionary was the first machine-readable dictionary developed using a computer. The development of the dictionary consisted of four stages: data collection, selection of dictionary entries, comparison of definitions for dictionary entries, and ordering of dictionary entries [4]. The computer was also used to check the consistency and completeness of the dictionary entries.

The first computer-based dictionary was the 15-volume "Dictionary of the French Language" (8,000 dictionary entries). But this was only a part of the automatic index of words with examples, covering a text corpus of 90 million word usages. In other words, already at the initial stage of electronic dictionary development, lexicographers set tasks wider than routine translation dictionary onto magnetic media.

Almost simultaneously with the automation of these tasks, computer lexicography moved to solving problems of a different quality. There was a real prospect of using the results of lexical analysis of words, which in many ways exceeded the possibilities of "manual" lexicography, that is, the work of individual researchers on the analysis of large linguistic arrays to create dictionaries and standard software for personal computers of millions of users [5].

In turn, with the emergence of machine-readable dictionaries, it became possible to publish them on CD-ROM, that is, on laser discs. The text of the first edition of the Oxford Dictionary became available in 1988. Subsequently, three electronic versions of the second edition appeared. The first version (1992) was identical in content to the paper counterpart, but the disk itself was not copy-protected. The second version (1999) had some additions and improved software and more convenient search facilities, but there were flaws in copy protection. The third version (2002) contains more words and more advanced software, although it still has the same copy protection flaws as the previous versions. The online version of the Oxford Dictionary became available on March 14, 2000.

As computer technologies improved, the possibilities and functions of electronic dictionaries expanded. They already served not only as a means of



preserving linguistic information, components of language processing systems, machine translation, but could also perform such functions as language learning and fast search.

Dictionaries have acquired the ability to selectively display information contained in a dictionary article, display several dictionary articles at the same time, etc.

In our opinion, the birth of domestic computer lexicography dates back to the mid-80s of the last century. Scientists from the department of software and electrical engineering of "Lviv Polytechnic" created a support system for multilingual terminological dictionaries called "SLOVO". In it, the technological problems of preparing dictionaries for printing were worked out. Thus, a computer version of the English-Ukrainian-English dictionary of information technology terms was developed. Its volume was about 9,000 words.

The development of computer lexicography in Ukraine after gaining independence was characterized by the processes of integration of our country into the global information community and the implementation of language policy by the state, in particular in the computer and information field for the creation of a national dictionary base [6]. This is evidenced by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of September 8, 1997 "On the approval of Comprehensive measures for the comprehensive development and functioning of the Ukrainian language", the decree of the President of Ukraine "On the development of the national vocabulary base" of 1999, the order of the Cabinet of Ministers "On the priority tasks of creating a national dictionary base" dated November 22, 2000, the resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine "On the functioning of the Ukrainian language in Ukraine" dated May 22, 2003.

In connection with the above-mentioned processes, there is an increasing need for the creation of automated lexicographic systems - computer dictionaries, thesauruses, natural language text processing programs that could provide automated and machine editing, information search, recognition and correction of texts, compilation of new dictionaries, accumulation and support of materials for electronic libraries, etc.

The phrase "national vocabulary base" officially appeared for the first time in the text of the Decree of the President of Ukraine dated August 7, 1999 No. 967 "On the development of the national vocabulary base". Although the definition of this concept was not formulated in the specified document, certain key words associated with it were indicated. Namely: the term national dictionary base was associated with the expansion of the scope of the functioning of the Ukrainian language, the creation of a new generation of academic Ukrainian dictionaries and their electronic counterparts for computer information systems (the "Dictionaries of Ukraine" project).



The implementation of this project relied on the National Academy of Sciences of Ukraine. In our opinion, the Ukrainian Language and Information Foundation, which was founded in 1991, was the first to conduct active scientific research and development in the field of forming a national vocabulary base for the Ukrainian language. Basic models of computer lexicography were created here, which formed the basis for the development of relevant technologies, and a series of lexicographic works of a new generation - "Dictionaries of Ukraine" - was launched.

Initially, this organization dealt with issues of lexicography, as well as the compilation of specialized dictionaries that were part of the "Dictionaries of Ukraine" series.

During the preparation of publications, much attention was paid to the automation of the compilation process, for which a number of fundamental studies in computer linguistics were conducted. Thus, even for the first orthographic dictionary, a formal theory of classification of word change methods in the Ukrainian language was developed, and one algorithmic base, which made it possible to automatically obtain all word forms on the basis of the original form. Initially, 280 paradigmatic classes were defined, but today more in-depth research has made it possible to derive about 1.5 thousand of them and thus cover the entire vocabulary of the literary Ukrainian language.

Among the tasks of the Language and Information Fund, the project to create a fundamental multi-volume academic lexicographic system "Dictionary of the Ukrainian Language" stands out for its scale. In 2001, the first full-scale Ukrainian dictionary was released on a laser disc in the form of an integrated lexicographic system "Dictionaries of Ukraine", which contains a unique set of dictionary functions: the register of 152,000 units shows the full word-changing paradigm and transcription according to the rules of Ukrainian orthography and spelling; the system provides more than 56,000 phraseological units, about 9,000 synonymous series, and more than 2,100 antonym pairs [7].

According to its linguistic and informational parameters, the "Dictionaries of Ukraine" system has no analogues in the world and is indispensable in computer administration, teaching the Ukrainian language, editorial and publishing activities and conducting linguistic research.

In order to popularize the achievements of domestic linguistics, a number of presentations of issues of the "Dictionaries of Ukraine" series were held, which received high praise and were widely covered by mass media. More than 20,000 copies of the publications of this series were given free of charge to educational and scientific institutions, libraries, ministries and agencies of Ukraine.



During 1998-2003, the foundation developed the system and technical principles for the creation and maintenance of linguistic corpora, on the basis of which computer lexicographic and text arrays of the Ukrainian language of national importance were formed, among which it should be noted:

- the linguistic corpus of Ukrainian texts, intended for the permanent formation, preservation and use of fiction, scientific and popular science, socio-political, journalistic literature (including translation);
- a fundamental electronic lexical index of more than 30 million word usages;
- lexicographic databases of more than 20 dictionaries (interpretive, orthographic, orthoepic, phraseological, synonymous, antonymic, grammatical, etc.);
- system of natural language indexing of Ukrainian texts and databases;
- automated system of conversion of dictionary texts to computer lexicographic databases;
- a network tool complex to support modern digital technology for the creation of fundamental lexicographic works.

An equally important role in the development of computer lexicography was played by the Department of Computer Lexicography of the Institute of the Ukrainian Language named after O.O. Potebni, which was founded in accordance with the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 8, 1997. Large-scale projects initiated by the department include:

- the national corpus of the Ukrainian language with a planned initial volume of 2 million 500 thousand words, which is a systematized, structured, software-processed collection of model texts of the Ukrainian language in all variants and forms of its existence. Designed for linguistic research and technological applications;
- electronic lexical card index, a set of lexical cards with headline words, texts, illustrations of the use of these words in the appropriate meaning and an indication of the source of the illustrative text. This is similar to the traditional collection of lexical cards, but it is stored on electronic media, contains additional information fields, and a given register is automatically formed from it according to the lemmatization algorithm. The Computer Linguistics Laboratory of the Institute of Philology of the Kyiv National University has developed the following lexicographic products:
  - RUTA auto corrector, with which you can check spelling, that is, automatically find and correct errors in words, perform grammar, punctuation and stylistic control, place hyphens during text formatting, use a dictionary of synonyms.

The informational basis of all dictionary systems became the record formats carefully worked out by philologists, which contained grammatical,





morphological, phonetic, semantic, phraseological, etymological and other linguistic information about lexical units systematized in a certain way. Such dictionary systems created the necessary foundation and played an appropriate practical role in the creation and release of new generations of national dictionaries, in the formation of standard lexicographic arrays of national languages, and computer lexicographic and lexicological research carried out on this basis [8].

**Conclusions.** Thus, at the initial stages of development, computers in the field of lexicography were used as a typewriter that could replace, erase letters, words, and even whole parts of texts. And with the emergence of operating systems such as Windows, the computer provided the lexicographer not only with editing tools, but also with formatting, creating an original dictionary layout. The advent of tablet scanners and recognition programs has greatly accelerated the process of typing and editing text. At the same time, software was created that allowed searching and indexing of texts. This led to the emergence of linguistic databases, electronic libraries and card libraries.

Automated lexicographic databases in the form of electronic dictionaries are now an integral part of systems of machine translation, information search, text editing and correction, as well as processing of large text arrays and their storage as a separate task of creating electronic libraries. Computer dictionaries on optical media enabled translators and scientists to quickly find any information about a word (translation, interpretation, etc.).

#### **References:**

1. Shchipitsina, L.Yu. (2018). *Kompjuterno-oposeredkovana komunikatsiya [Computer-mediated communication]*. Zaporizhya: ZNU [in Ukrainian].
2. Asmus N.G. *Lingvistychni osoblyvosti virtualnoho komunikatyvnoho prostoru [Linguistic features of the virtual communicative space]*. Kyiv: TsUL [in Ukrainian].
3. Goroshko, O.I. (2017). *Psyholingvistyka [Psycholinguistics]*. Zaporizhya: ZNU [in Ukrainian].
4. Crystal, D. (2018). *The scope of Internet linguistics*. London, New-York : Taylor & Francis Group [in English].
5. Herring, S.C. (2016). *A faceted classification scheme for computer mediated discourse*. London : Taylor [in English].
6. Perebyjnis, V. I. (2017). *Leksykografichne zabezpechennya navchalnogo protsesu z inozemnoji movy [Lexicographic support of the foreign language learning process]*. Kyiv : Apostrof [in Ukrainian].
7. Perebyjnis, V. I. (2019). *Teoriya i praktyka ukladannya navchalnyh slovnykiv [Theory and practice of compiling educational dictionaries]*. Zhytomyr : Akademiya [in Ukrainian].
8. Perebyjnis, V. I., Rukina, E. P., Hidekel, S. S. (2015). *Anglo-ukrajinskyi navchalnyi slovnyk-minimum [English-Ukrainian educational dictionary-minimum]*. Kyiv : Naukova dumka [in Ukrainian].



**Література:**

1. Щіпіцина Л. Ю. Комп'ютерно-опосередкована комунікація : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 296 с.
2. Асмус Н. Г. Лінгвістичні особливості віртуального комунікативного простору. Київ : ЦУЛ, 2017. 266 с.
3. Горошко О. І. Психолінгвістика. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 356 с.
4. Crystal D. The scope of Internet linguistics. London, New-York : Taylor & Francis Group, 2018. 241p.
5. Herring S. C. A faceted classification scheme for computer mediated discourse. London : Taylor, 2016. 297 p.
6. Перебийніс В. І. Лексикографічне забезпечення навчального процесу з іноземної мови. Київ : Апостроф, 2017. С. 12-43.
7. Перебийніс В. І. Теорія і практика укладання навчальних словників. Житомир : Академія, 2019. С. 73-98.
8. Перебийніс В. І., Рукіна Е. П., Хідекель С. С. Англо-український навчальний словник-мінімум. Київ : Наукова думка, 2015. 432 с.



УДК 811.133.1:81'373.611

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-90-99](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-90-99)

**Алексєєв Анатолій Якович** д.філол.н., професор, професор кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», пр. Дмитра Яворницького, 19, м. Дніпро, 49050, тел.: (050) 915-41-84, <https://orcid.org/0009-0008-1770-9813>

**Висоцька Тетяна Миколаївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», пр. Дмитра Яворницького, 19, м. Дніпро, 49050, тел.: (097) 286-12-87, <https://orcid.org/0000-0002-4184-4942>

## СЛОВОВІРНА МОДЕЛЬ І КОГНІЦІЯ

(На матеріалі французької мови)

**Анотація.** Ця стаття присвячена окремим особливостям суфіксальної деривації сучасної французької мови у художній комунікації, чи стилю художньої літератури, з урахуванням базових понять когнітивної лінгвістики. У ній висувається ідея природного переходу до вивчення та пізнання складніших образних схем у всьому їх різноманітті та варіюванні, що відображають типові ситуаційні моделі. Тому узагальнення різноманітного та багатого практичного досвіду дослідження дериваційних систем як окремих мов, так і ряду споріднених і не споріднених мов, дозволяє перейти на сучасному етапі розвитку лінгвістики до проблеми вивчення та конструювання когнітивних словотвірних моделей, побудованих у своїй основі на тій чи іншій прототипній ситуації та які об'єднують у собі різні словотвірні моделі, ряди, гнізда тощо. буд. у тому традиційному розумінні. Спостереження над специфікою дериваційних процесів у художній мові сучасної французької є лише підготовчим етапом для подальшого можливого конструювання когнітивних словотвірних моделей у сфері художньої комунікації, що саме собою є надзвичайно актуальним і новим справою в дериватології як самостійної галузі науки про мову. Подальша пильна увага до мовної особистості, до людського фактора в мові призводить до необхідності вивчення проблем, пов'язаних зі спробами пізнання глибинного механізму отримання, зберігання та використання інформації індивідом, на вирішення яких наполегливо штовхала вчених завдання створення штучного інтелекту. І в цьому плані роль когнітології загалом і когнітивної лінгвістики зокрема, важко



переоцінити. У художній комунікації «прирощенню сенсу», тією чи іншою мірою, схильні як всі структурні елементи мови, а й самі структурні моделі, якими створюються. Це означає, що у словотворі додаткову стилістичну значимість можуть мати або її набувати у мовленні словотвірні морфеми (афікси та словотвірні моделі). Так само як і на рівні слова, відсутність чи насиченість у тексті тих чи інших словотвірних елементів чи моделей може створювати сильний стилістичний ефект і бути комунікативно значущими, а іноді й нести основне інформаційне навантаження.

**Ключові слова:** дериватологія, художня комунікація, когнітивна словотвірна модель, стилістична маркованість.

**Alekseev Anatoly Yakovych** Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Translation, National Technical University "Dnipro University of Technology", Dmytro Yavornytskyi Ave., 19, Dipro, 49050, tel.: : (050) 915-41-84, <https://orcid.org/0009-0008-1770-9813>

**Vysotska Tetiana Mykolaivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Translation, National Technical University " Dnipro University of Technology ", 19 Dmytro Yavornytskyi Ave., 19, Dipro, 49050, tel: (097) 286-12-87, <https://orcid.org/0000-0002-4184-4942>

## **WORD-FORMING MODEL AND COGNITION (Based on material in French)**

**Abstract.** This article is devoted to specific features of the suffix derivation of the modern French language in artistic communication, or the style of fiction, taking into account the basic concepts of cognitive linguistics. It puts forward the idea of a natural transition to the study and knowledge of more complex pictorial schemes in all their diversity and variation, which reflect typical situational models. Therefore, the generalization of the diverse and rich practical experience of researching derivational systems of both individual languages and a number of related and unrelated languages allows us to move at the current stage of the development of linguistics to the problem of studying and constructing cognitive word-formation models built on the basis of one or another prototypical situation and which combine different word-formation models, rows, nests, etc. building in the traditional sense. Observing the specificity of derivational processes in the artistic language of modern French is only a preparatory stage for the further possible



construction of cognitive word-formation models in the field of artistic communication, which in itself is an extremely relevant and new matter in derivation as an independent branch of language science. Further close attention to the linguistic personality, to the human factor in the language evoke the need to study the problems associated with attempts to learn the deep mechanism of obtaining, storing and using information by an individual, the solution of which persistently pushed scientists to the task of creating artificial intelligence. And in this regard, it is difficult to overestimate the role of cognitology in general and cognitive linguistics in particular. In artistic communication, to some extent, all structural elements of the language, as well as the structural models that used to create them, are prone to "increasing meaning". This means that word-forming morphemes (affixes and word-forming models) can have or acquire additional stylistic significance in a word-form. As well as at the word level, the absence or saturation of certain word-forming elements or models in the text can create a strong stylistic effect and be communicatively significant, and sometimes carry the main informational load.

**Keywords:** derivation, artistic communication, cognitive word-formation model, stylistic markedness.

**Постановка проблеми.** У статті робиться спроба обґрунтувати необхідність вивчення словотвірних процесів будь-якої природної мови в когнітивному аспекті, що дозволяє глибше осмислити не тільки конструювання похідної одиниці, але й виявити її багато глибинних семантико-стилістичних відтінків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Когнітивний аспект лінгвістичних досліджень у вітчизняному мовознавстві, отримавши, як це відбувається майже завжди, сильний «імпульс зарубіжної наукової думки, став одним із найактуальніших напрямків сучасної науки про мову. З легкої руки Р.Лангакера [1], який запропонував один із варіантів дослідження когнітивної семантики та її моделювання на основі елементарних просторових понять, досліджено численні явища в різних мовах як у галузі синтаксису, так і лексики. Робляться небезуспішні спроби, завдяки новітнім теоретичним роботам Є. Кубрякової [2], поставити на «когнітивні рейки» та вивчення словотвору.

Когнітивний підхід до вивчення словотвірних процесів став логічним розвитком і певною мірою природним продовженням системно-функціональної лінгвістики. Однак, як і її попередниці, функціональна лінгвістика не вирішує ще цілого ряду досить важливих проблем мовної комунікації, особливо тих, що пов'язані з коннотативно-прагматичним



вживанням природного коду. Ці проблеми спробували, і не безуспішно, вирішувати комунікативно-орієнтована лінгвістика – природний продукт функціонально-системного підходу до пізнання більш досконалих властивостей об'єкта, зумовлений усім ходом розвитку наукової думки та тісно пов'язаний із діяльнісною концепцією мови. Комунікативна лінгвістика змусила поглянути по-новому як на традиційно виділяються одиниці основних рівнів мови (особливо в плані створення стилістико-конотаційних та прагматичних властивостей), так і на сам текст (дискурс), початком якого виступає, як точно зауважив Ю. Д. Караулов [3], мовна особистість. Подальша пильна увага до мовної особистості, до людського фактора в мові призводить до необхідності вивчення проблем, пов'язаних зі спробами пізнання глибинного механізму отримання, зберігання та використання інформації індивідом, на вирішення яких наполегливо штовхала вчених завдання створення штучного інтелекту. І в цьому плані роль когнітології загалом і когнітивної лінгвістики зокрема, важко переоцінити.

**Мета.** Показати спадкоємність досягнень функціонально-комунікативної лінгвістики для становлення та розвитку когнітивного словотвору на основі основних постулатів сучасної філософії язика.

**Виклад основного матеріалу.** Щодо словотвору, то, накопичивши вже досить величезний досвід опису та пізнання внутрішніх та зовнішніх механізмів створення слова як однієї з основних структурних одиниць у системі мови, воно підготувало собі також природний перехід до вивчення та пізнання складніших образних схем у всьому їхньому різноманітті та варіюванні, що відображають типові ситуаційні моделі. Тому узагальнення різноманітного та багатого практичного досвіду дослідження дериваційних систем як окремих мов, так і ряду споріднених і не споріднених мов, дозволяє перейти на сучасному етапі розвитку лінгвістики до проблеми вивчення та конструювання когнітивних словотвірних моделей, побудованих у своїй основі на тій чи іншій прототиповій ситуації і об'єднують у собі різні словотвірні моделі, ряди, гнізда у традиційному розумінні. Тут, мабуть, не буде непрохідної прірви між когнітивною словотвірною моделлю та лексико-семантичною категорією, між когнітивною схемою та лексико-семантичним чи асоціативним полем і т. д. Наші спостереження над специфікою дериваційних процесів у художній мові подальшого можливого конструювання когнітивних словотвірних моделей у сфері художньої комунікації, що саме по собі є надзвичайно актуальною та новою справою в дериватології як самостійної галузі науки про мову.

Безперечним вже давно є факт лексико-граматичного та стилістико-словотвірного своєрідності усного та писемного мовлення, монологічного

та діалогічного мовлення, художнього та природного мовлення. Однак, якщо одні аспекти (в основному лексико-синтаксичні, морфологічні, стилістичні) досліджені досить глибоко в багатьох мовах, у тому числі і у французькій, то стилістико-словотвірні, на наш погляд, чекають ще більш пильної до себе уваги, особливо в плані вивчення їх ролі в побудові дискурсу (тексту), визначення активних і продуктивних стилістично маркованих словотвірних моделей та виділення на їх основі можливих базових когнітивних моделей і т. д. .

У художній комунікації (художній мові, стилі чи мові художньої літератури тощо) стилістично марковані словотвірні моделі можуть створюватися як за допомогою внутрішніх резервів мови (семантики словотвірних основ, формантів, моделей), так і їх комбінаторикою, а також дистрибуційними можливостями самих моделей у дискурсі, у створенні якого беруть участь, як відомо, численні екстралінгвістичні фактори. Весь цей складний механізм взаємодії системно-структурних і позамовних факторів, який ми спостерігаємо в мові в процесі його використання з метою природної комунікації, ще більше ускладнюється у разі його використання як засобу художньої комунікації. Тут вже давно визнається дослідниками, починаючи з капітальних праць про мову художньої літератури, що вся «сіль» мовного знака (будь то знак повного чи неповного виміру) полягає у додатковому прирощенні якоїсь додаткової інформації (значення чи його відтінку тощо) до тієї, що він має у системі мови. Зрушення інформаційного порядку, що відбуваються в художній комунікації, особливо завдяки універсально діючій метафоризації, призводять до того, що і такі засоби, які прийнято в стилістиці називати нейтральними, починають відігравати стилістично значиму роль. Цей факт давно було відзначено класиками вітчизняного мовознавства. У художній комунікації навіть сам факт «фізичної» відсутності того чи іншого мовного знака може нести велике стилістичне навантаження та впливати на комунікативну інформативність дискурсу. У нехудожньої комунікації, наприклад, в усній розмовній мові, мінус-прийом може виражатися за умовчанням, тобто. у відсутності «матеріалізовано» вираженої реакції адресата, коли, як то кажуть, погляд чи мовчання «нам дорожче всяких слів». Психолінгвістичну специфіку такого роду явищ вчені бачать у своєрідності взаємодії короткочасної та довготривалої пам'яті, особливо проєкції уявлень першої на другу, завдяки чому створюється відчуття рухливої цілісності словесного образу.

У художній комунікації, як зазначалося, такому прирощенню сенсу у тому мірою схильні як всі структурні елементи мови, а й самі структурні моделі, якими створюються. Це означає, що, наприклад, у



словотворі додаткову стилістичну значимість можуть мати або її набувати у мовленні словотвірні морфеми (афікси та словотвірні моделі). Так само як і на рівні слова, відсутність чи насиченість у тексті тих чи інших словотвірних елементів чи моделей може створювати сильний стилістичний ефект і бути комунікативно значущими, а іноді й нести основне інформаційне навантаження.

Наші спостереження над субстантивною суфіксальною деривацією в художній комунікації сучасної французької мови показали, що найбільш репрезентативними продуктивними суфіксами на базі дієслівної основи є суфікси *-ation*, *-ement*, *-age*, *-eur*, *-ance*, *-ant*, *-ure*. Частотність вживання словотвірних моделей падає від роману до драми досягає піку в поезії через високий ступінь сублімації концентрованого вираження в ній художньої індивідуальності автора в порівнянні з іншими типами дискурсу. Сучасний французький роман, чи він втіленням принципів реалізму, сюрреалізму чи екзистенціалізму, тісно пов'язаний із загальними тенденціями розвитку французької загальнонародної мови. Це повною мірою стосується також і поезії. Словотвірний аналіз понад 150 поетичних творів за останні півстоліття понад 40 авторів від Клоделя до Бонфуа Боске розкриває, наприклад, тісний зв'язок сучасної французької поезії з розмовною мовою. Цей зв'язок, починаючи з Аполлінера, який підняв на новий щабель проголошені ще Гюго принципи «свободи, рівності та братерства» слова в поезії, стверджує себе все активніше і рішучіше. Це підтверджує думку Крістала Дейві про те, що поняття художньої літератури охоплює величезну різноманітність жанрів - починаючи від драми, близької до розмовної мови, і закінчуючи винятково складною поезією, тому що називається «поезією для обраних». У цьому плані цікавий суфікс *-ance*, за допомогою якого утворюються віддієслівні субстантиви. Похідні з ним позначають імена дії, результати дії та несуть у собі багато тонких семантичних та стилістичних нюансів. Цей суфікс був широко поширений в стилі художньої літератури особливо в поезії у зв'язку із захопленням багатьох поетів абстракціонізмом. Зокрема, символісти настільки схилилися перед іменами з *-ance*, що цей суфікс став однією з яскравих рис їх мови. За словами М. Ріффатера [4], в іменниках із цим суфіксом вони бачили зачарування минулого, вираз у вищій мірі поетичного. Однак зараз, якщо говорити про художню комунікацію загалом, він менш затребуваний у порівнянні з іншими формантами дії.

Відсубстантивна освіта іменників у стилі художньої літератури поступається в цілому віддієслівній адаптивній деривації. Тут особливо виділяються дві моделі із суфіксами *-ette*, *-aire*. Однак вони є





досить сильними формантами в силу своєї семантики. Оскільки суфікс *-aire* завжди висловлює конкретного агента дії, то поезії вкрай рідко вдаються до нього. І, навпаки, у драмі й у романі він представлений ширше. У цих жанрах особа (діяч) виступає у своєму конкретизованому вигляді як персонаж (або один з персонажів), навколо якого розвиваються події. Поезія ж прагне висловлювання і втілення інших тем, часто пов'язаних чи непрямо пов'язаних із конкретним діячем, оскільки у ліриці основним дійовою особою є «я» поета. Суфікс же *-ette* є одним з найпродуктивніших і вживаних формантів для вираження зменшувального значення. Він широко використовувався поетами Плеяди. Але у 18 ст. в основних літературних жанрах намітився суттєвий спад інтересу до утворення форм з ним з різних причин (прагнення «суворості» в мові, розвиток аналітичних тенденцій, зростання омонімічних форм та ін.), хоча в 19 і 20 ст. активність цього форманта знову зростає. Слід зазначити, що наведений Б. Хассельротом [5] список димінутивів на підтвердження ролі цього зменшувального суфікса, що активізується, у французькій мові, на думку румунського лінгвіста М. Данила [4], ще не говорить про його відродження. Як вважає М. Данило, теоретично можливе існування таких слів як *affichette*, *demonstrationnette* і т. д., які не зафіксовані словником, ще не може переконати нікого в тому, що сучасна французька мова бурхливо розвиває зменшувальну суфіксацію. Але як би там не було, цей суфікс залишається досить активним та продуктивним стилістично маркованим формантом у сучасній французькій мові. Він утворює як власне димінутиви, так псевдодимінутиви. У псевдодимінутивних утвореннях типу *cadet – cadette* доцільно вбачати його формоутворюючу, а не словотвірну функцію, тому що освіта одиниць за опозицією м.р. / ж.р. прийнято відносити до формоутворення, так як у других членах опозицій відповідний мовний комплекс не привносить ніякого нового значення, крім маркера жіночого роду. (цікаво відзначити, що французький суфікс *-ette* у своєму словотвірному зменшувальному значенні запозичений англійською мовою і є, за твердженням У. Ванрейха, продуктивним англійським формантом. рідкісний.

Утворення іменників від ад'єктивних основ у стилі художньої літератури за своєю результативністю слідує за дієслівними основами, що виробляють, і переважає над десубстантивною деривацією. Найбільш продуктивним формантом отадьєктивного слововиробництва у художній комунікації є суфікс *-té* з його численними варіантами. Він утворює іменники зі значенням предметності якості. Цей суфікс з усіма його варіантами служить для утворення абстрактних імен якості від основи



прикметника. Розподіл дериватів у досліджуваних жанрах стилю художньої літератури, як показало наше дослідження, дозволяє зробити висновок, що суфікс - *té* не тільки найактивніший формант адад'єктивної субстантивації, а й найпредставніший суфікс у всіх трьох жанрах - романі, драмі та поезії. Перевагу дериватів із ним у романі можна пояснити композиційно-ідейними особливостями роману як жанру, великою роллю у ньому дескрипції. Похідні з суфіксом -*té* виявляють, як правило, прозору морфологічну та словотвірну членність. Вони утворюють єдиний формально-семантичний підклас імен жіночого роду. Модель із цим суфіксом є активною моделлю з великими потенційними можливостями. Саме вона, за спостереженням Р. Фомбара, дає найбільшу кількість неологізмів і мовних аномалій, таких як *brusqueté*, *extraordinarité*, *véridité*. та її ролі в системі словотвору французької мови.

Цікавим видається і суфікс -*esse*.. Його семантика та, відповідно. семантика утворених з його допомогою дериватів, перебувають у тісній взаємодії з жанровою специфікою стилю художньо: літератури - чим сублімованіший, «естетичніший» жанр, тим вища частотність вживання в ньому абстрактних іменників з цим суфіксом.

У сфері ж ад'єктивної деривації в художній комунікації поряд з якісними та відносними характеристиками дериватів важливим є також облік специфіки формально-семантичної внутрішньої комбінаторики, що виробляють основ з формантами, оскільки існує певна взаємозалежність між відносним та якісним аспектами прикметника та його формальним синтаксичним. Це багато в чому пов'язано зі спробами «кібернетизації» словотвірних процесів, де глибше знання формально-семантичних зв'язків виробляючого, форманта та кінцевого продукту словотвірного акта має важливе значення.

Проведений нами якісно-кількісний аналіз ад'єктивних похідних у стилі художньої літератури показав, що жанровий розподіл суфіксальних моделей для даного стилю не є релевантним. У всіх розглянутих нами жанрах категоріальна роль похідних засад стабільна. Це дозволяє зробити висновок, що ад'єктивне слововиробництво в сучасній французькій мові має міцну і стабільну основу, що майже не відчуває впливу і конкуренції жанрів. Активні та продуктивні тут суфікси -*ant*, -*able*, -*eux*, -*éta* деякі інші. Велика продуктивність моделі з - *able* та її варіантами знаходить підтвердження практично безмежної можливості утворювати деривати як від перехідних, і неперехідних дієслів. Нерідко письменник вдається до його допомоги задля досягнення певного стилістичного ефекту, що часто межує з фамільярністю, грубістю, іронією тощо. Ср:

*Qu'est-ce qu'ils doivent, ces cochons-là ! disait le général , en pensant aux Allemands , car il ne faisait pour lui aucun doute que les Allemands ne*

*fussent chassables, taillables, dispersables, dépecables, écrabrouillables, éventrables et enfilables à merci, (Chevallier).*

Що стосується відсубстантивних моделей у стилі художньої літератури, то тут поширений суфікс *-eux*. Завдяки здібності передавати досить велику гаму властивості-ознаки цей суфікс, за свідченням Ф. Брюно [5], був одним із улюблених формантів романтиків та імпресіоністів при створенні епітету як одного з найважливіших виразних засобів французької мови. До його допомоги охоче вдаються сучасні письменники і поети, які розділяють різні літературно-естетичні принципи, але мають одну мету – яскраве індивідуальне вираження ознаки. СР: *le secret artificieux, des rêves laineux, la respiration lumineuse, la face sableuse*.

З усіх жанрів саме поезія віддає перевагу відсубстантивним прикметникам із цим формантом. І це, мабуть, не випадково: прикметники-епітети мають величезний метафоричний потенціал через лексичну сполучність, утворюючи яскраві, ємні, помітні картини-образи. Експресивні властивості деривату, що виражає ознака, виникають не тільки через його лексичну валентність чи контекст, але також за рахунок внутрішньої валентності, специфіки взаємодії різних з точки зору походження, класності і т.д. виробляють основ та суфікса *-eux*.

**Висновок.** У цій статті ми торкнулися окремих, але яскравих, на наш погляд, суфіксів, які широко використовуються французькою мовою у сфері художньої комунікації. Утворені з їх допомогою дериваційні моделі є лише окремим випадком вираження невичерпних ресурсів сучасної французької мови в галузі іменної суфіксації та невеликою часткою в структурі тієї чи іншої когнітивної словотвірної моделі. Когнітивна словотвірна модель, на нашу думку, ґрунтується, мабуть, на тій чи іншій ономасіологічній категорії і тому польовому просторі, в якому вона реалізується. Пов'язана з певною ситуацією, або фреймом, вона може включати різноманітні у формально-семантичному та функціонально-жаїровому відношенні свої реалізації, оскільки є якоюсь глибинною структурою в її найбільш узагальненому значенні. Це - не чиста абстракція, а сукупність реальних формальних та значущих ознак (характеристик), виражених конкретними мовними засобами і які утворюють щось ціле не більше того чи іншого фрагмента у структурі нашого знання світі.

#### **Література:**

1. Langacker R. W. Assessing the cognitive linguistic enterprise / R.W.Langacker // Cognitive Linguistics, Scope, and Methodology.- Berlin, N.Y.-1999. - P.18-59.



2. Кубрякова Е.С. Язык и знание / Е.С. Кубрякова. - М. - 2004.- 560 с.
3. Караулов Ю.Н., Петров В.В. От грамматики текста к когнитивной теории дискурса / Ю.Н. Караулов, В.В. Петров // Т.А.Ван Дейк Язык. Познание. Коммуникация – М. – 1989. С 3 – 28.
4. Riffaterre M. Essai de stylistique structurale / M. Riffaterre. – Paris.- 1970. - 241 p.
5. Dubois J. Etude sur la dérivation suffixale en français moderne et contemporain / J. Dubois.- Paris: Larousse, 1999. - 173 p.

**References:**

1. Langacker R. W. (1999). Assessing the cognitive linguistic enterprise [Assessing the cognitive linguistic enterprise]. Cognitive Linguistics, Scope, and Methodology - Cognitive Linguistics, Scope, and Methodology, 18-59[in English].
2. Kubryakova E.S. (2004). Jazyk i jazykoznanie [Language and Linguistics], 560 [in Russian].
3. Karaulov Ju.N., Petrov V.V. (1989). Ot grammatiki teksta k kognitivnoj teorii diskursa [From text grammar to the cognitive theory of discourse], Jazyk. Poznanie. Kommunikacija. – Language. Cognition. Communication., 3-28 [in Russian].
4. Riffaterre M. (1970). Essai de stylistic structural [Essay in structural linguistics], 241 [in French].
5. Dubois J. (1999). Etude sur la dérivation suffixale en français moderne et contemporain [Study on suffixal derivation in modern and contemporary French], 173 [in French].



УДК 811.111'282

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-100-113](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-100-113)

**Байтерякова Наталія Юрїївна** старший викладач кафедри германської філології, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, [orcid.org/0000-0002-5334-0290](https://orcid.org/0000-0002-5334-0290)

**Байтеряков Олег Зуфарович** кандидат географічних наук, доцент кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, <https://orcid.org/0000-0002-7449-693X>

**Соломонова Надія Юрїївна** випускниця філологічного факультету, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, <https://orcid.org/0009-0007-3325-0953>

### **ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ІСТОРИКО-ГЕОГРАФІЧНІ АСПЕКТИ ВІДОБРАЖЕННЯ СКАНДИНАВСЬКОЇ МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ В АНГЛОМОВНОМУ СЕРІАЛІ «THE VIKINGS»**

**Анотація.** У статті проаналізовано особливості виявлення специфіки відображення скандинавської мовної картини світу засобами англійської мови в серіалі «The Vikings». Вдале відтворення національної мовної картини світу сприяє відображенню автентичної історично-емоційної атмосфери в історичних художніх кінострічках та є підґрунтям їх релевантного перекладу на інші мови. До основних засобів, за допомогою яких створюється мовна картина світу в серіалі, є фразеологізми, міфологеми, образно-метафоричні слова, конотативні слова та специфічна лексика.

Лінгвістичний аналіз англійськомовного серіалу «The Vikings» демонструє, що змістова сторона мови зосереджувалась на основних видах діяльності скандинавів, а саме: війні, мореплаванні, полюванні та землеробстві. Для контрастності у серіалі паралельно простежуються сюжетні лінії вікінгів та давніх англійців, що яскраво підкреслює вплив релігії та міфології на національну мовну картину світу норманів. Відтворення скандинавської мовної концептуалізації світу стилістичними засобами англійської мови в серіалі «The Vikings» можна розглядати у наступних концептуальних напрямках: 1) релігія та міфологія; 2) світосприйняття, розуміння життя та моралі; 3) спосіб життя, побут, державний устрій та основні види зайнятості.



Аналіз уривків з серіалу, що характеризують релігійно-міфологічний напрямок, свідчить, що релігія та міфологія вікінгів мала великий вплив на їх світобачення та на те, як вони ставились до життя. Міфологія скандинавів дуже цікава та легко впізнавана, а тому використання різноманітних міфологічних персонажів, імен та подій, які асоціюються саме з народами Скандинавії, є одним із засобів, що широко застосовується для створення скандинавської мовної картини світу у серіалі. Напрямок «світосприйняття, розуміння життя та моралі» у серіалі свідчить, що основною темою більшості уривків є фатальність вікінгів у сприйнятті життя: розуміючи те, що смерті не уникнути, вони намагались забезпечити собі життя після смерті.

**Ключові слова:** мовна картина світу, концептуальний напрямок, міфологеми, світосприйняття, серіал.

**Baiteriakova Natalia Yuriivna** Senior lecturer of German Philology Department, Bohdan Khmelnytsky Melitopol state pedagogical university, 59, Naukove mistechko, Zaporizhzhia, 69000, <https://orcid.org/0000-0002-5334-0290>

**Baiteriakov Oleh Zufarovich** PhD of Geographical Sciences, Associate Professor of the Department of Geography and Tourism, Bohdan Khmelnytsky Melitopol state pedagogical university, 59, Naukove mistechko, Zaporizhzhia, 69000, <https://orcid.org/0000-0002-7449-693X>

**Solomonova Nadiya Yuriivna** Philological Faculty graduate, Bohdan Khmelnytsky Melitopol state pedagogical university, 59, Naukove mistechko, Zaporizhzhia, 69000, <https://orcid.org/0009-0007-3325-0953>

## **LINGUISTIC AND HISTORICAL-GEOGRAPHICAL ASPECTS OF THE REFLECTION OF THE SCANDINAVIAN LANGUAGE WORLDVIEW IN THE ENGLISH TV SERIES "THE VIKINGS"**

**Abstract.** The article analyzes the peculiarities of identifying the specifics of the reflection of the Scandinavian language worldview by means of the English language in the TV series "The Vikings". The successful reproduction of the national language worldview contributes to the reflection of the authentic historical and emotional atmosphere in historical feature films and is the basis for their relevant translation into other languages. The main tools used to create the language worldview in the series include phraseological units, mythologems, figurative and metaphorical words, connotative words and specific vocabulary.



The linguistic analysis of the English-language series "The Vikings" demonstrates that the content side of the language is focused on the main activities of the Scandinavians, namely: war, seafaring, hunting and farming. For contrast, the series traces the storylines of the Vikings and the ancient English in parallel, which clearly emphasizes the influence of religion and mythology on the national linguistic picture of the Norman world. The reproduction of the Scandinavian linguistic conceptualization of the world by stylistic means of the English language in the series "The Vikings" can be considered in the following conceptual directions: 1) religion and mythology; 2) worldview, conception of life and morality; 3) lifestyle, daily life, state system and basic types of employment.

The analysis of excerpts from the series, which characterize the religious-mythological direction, shows that the religion and mythology of the Vikings had a great influence on their worldview and life approach. Scandinavian mythology is immensely interesting and easily recognizable; therefore, the use of various mythological characters, names and events associated specifically with the peoples of Scandinavia is one of the tools widely employed to create the Scandinavian language worldview in the series. The direction of "worldview, conception of life and morality" in the series shows that the main theme of most passages is the fatality of the Vikings in their perception of life: realizing that death is unavoidable, they tried to provide afterlife.

**Keywords:** language worldview, conceptual direction, mythologems, world perception, series.

**Постановка проблеми.** Розуміння специфіки відображення національної мовної картини світу важливо для перекладу і дублювання історичних художніх кінофільмів. На підставі уявлення мовної картини світу можна створити необхідну емоційну атмосферу життя певного етносу у відповідний історичний період у художньому творі. У статті зроблено спробу виявлення специфіки відображення скандинавської мовної картини світу англійською мовою в серіалі «The Vikings». Це сприятиме кращому уявленню його змісту і особливостей специфічних мовних одиниць, а також допоможе розумінню відповідного перекладу та створенню автентичної історично-емоційної атмосфери під час перегляду серіалу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання взаємозв'язку мови, пізнання та культури можна вважати відносно "молодим", адже вперше його почали розглядати лише у 18 столітті, а досліджувати – на початку 70-х років 20 століття. Основним теоретичним джерелом з цієї



теми стала праця В. Гумбольдта “Вибрані праці з мовознавства”. Він зазначав, що дух народу і внутрішня форма мови – це вираження індивідуального самобутнього світосприймання та наголошував на тому, що такі поняття як “мова”, “народ” і “культура” є нерозривними та не можуть існувати одне без одного.

Дослідженням різних аспектів мовної картини світу останнім часом займалися численні дослідники, наприклад, такі як А. Бікезіна [1], В.В. Жайворонок [2], І.А. Живіцька [3], І.М. Заремська [4], О.О. Пальчикова [5], А. Посохова [6], О.О. Селіванова [7], А.Я. Середницька [8], В.Д. Ужченко [9], А. Яремчук [10] та ін. На підставі зазначених праць можна виділити дві основні функції мовної картини світу: 1) інтерпретативна, тобто завдяки неї здійснюється бачення світу; 2) регулятивна, отже вона виступає універсальним орієнтиром людської життєдіяльності.

Розглядаючи мовну картину світу можна констатувати, що вона має такі ознаки [4]:

- специфічна кваліфікація певних предметних галузей;
- наявність імен-концептів;
- специфічна комбінаторика асоціативних ознак концептів;
- нерівномірна концептуалізація фрагментів дійсності, залежно від їх значущості для певного етносу;
- специфічна орієнтація предметних галузей на певну сферу спілкування.

Аналіз численних існуючих дефініцій дозволяє зазначити, що мовна картина світу – це система уявлень про світ, які проходячи крізь людське пізнання, стають ментальними конструкціями, віддзеркаленими на всіх рівнях мовної системи, і можуть бути передані іншим членам спільноти засобами національної мови [4].

Мовна картина світу є частиною загальнонаукової та підсистемою концептуальної картини світу. Вона вміщує ті її компоненти, які співвідносяться із мовними знаками, виступає посередником і формувальним чинником спеціальних картин світу. Це пов'язано зі здатністю людиною сприймати і розуміти світ, а отже і саму себе, завдяки мові, в якій зберігається загальнолюдський і національний досвід. Саме національний досвід визначає призму, через яку людина сприймає світ і, відповідно, формує мовну картину світу.

Будь-яка мовна картина світу створюється різними способами, найвиразнішими з яких є фразеологізми, міфологеми, образно-метафоричні слова, конотативні слова та інші. Найбільше уваги дослідники приділяють специфічній лексиці (слова, до яких важко знайти аналоги в інших мовах) та фразеології.



**Мета статті** полягає у виявленні специфіки відображення скандинавської мовної картини світу англійською мовою в серіалі «The Vikings» як підґрунтя для створення автентичної історично-емоційної атмосфери серіалу та його дублювання на інші мови.

**Виклад основного матеріалу.** Джерелами для уявлення скандинавської мовної картини світу можуть бути не лише наукові праці, але й художні кінострічки. За їх допомогою сучасна молодь може у захоплюючій, не нав'язливої формі зрозуміти багато історичних, філософських, ментальних та інших аспектів життя відповідних народів, в тому числі й особливості їх мовної картини світу. Прикладом таких кінострічок може бути канадсько-ірландський серіал «The Vikings». Цей серіал було створено Майклом Хьорстом. Перший сезон вийшов у 2013 р. Всього у період з 2013 по 2020 рр. було знято шість сезонів серіалу.

Серіал «The Vikings» не можна вважати повністю історичним, він побудований на вільній інтерпретації скандинавських саг. Тут багато вимислених героїв і персонажів, у деяких випадках не співпадають дати та послідовність подій, але, головне, що автори намагались передати історичну та ментальну атмосферу, що панувала у вікінгів. Події, що подані у серіалі, розгортаються наприкінці 8 та початку 9 століть, під час набігів вікінгів на англосаксонську Британію. Головним героєм серіалу є скандинавський конунг Рагнар Лодброк, його сини та друзі.

Лінгвістичний аналіз англійського серіалу «The Vikings» дозволяє визначити, що змістова сторона мови зосереджувалась, в більшості випадків, саме на основних видах діяльності скандинавів, а саме: війні, мореплаванні, полюванні та землеробстві. Особливо це стає помітно при порівнянні з розумінням світу та вибором певних лексичних одиниць представниками англійської нації. Також, паралельність сюжетних ліній вікінгів та англійців, підкреслює вплив релігії та міфології на національну мовну картину світу.

На формування скандинавської картини світу значний вплив здійснили географічні чинники, які, у свою чергу, вплинули на спосіб життя скандинавських народів та, відповідно, на їх розуміння світу, що найкраще простежується в їх міфології. Взагалі, у міфології, як у дзеркалі, відображаються характер народу, цінності та антицинності. Скандинавська міфологія, якщо порівнювати її з іншими європейськими, є більш жорсткою. Проживання вікінгів у суворих природних умовах, постійна необхідність боротись за виживання сприяла тому, що їх фантазія легко населяла оточуюче середовище ворожими силами.

Відтворення скандинавської мовної концептуалізації світу стилістичними засобами англійської мови в серіалі «The Vikings» можна розглядати у наступних концептуальних напрямках:



- релігія та міфологія;
- світосприйняття, розуміння життя та моралі;
- спосіб життя, побут, державний устрій та основні види зайнятості.

Стосовно відображення у серіалі концептуального напрямку *«Релігія та міфологія»*, слід зазначити, що поміж усіх європейських народів, скандинави найдовше залишались язичниками. Їх релігія була дуже тісно пов'язана з міфологією, яка виникла через те, що тогочасні люди, не маючи достатніх знань, намагались як могли пояснити явища, що відбувались навколо них. Язичництво як релігія дуже відрізнялось від християнства хоча б тим, що пантеон богів вікінгів складався з великої кількості божеств [11]. Саме тому у серіалі нормани ніколи не звертаються до вищих сил як *God*, вони використовують або множинну форму *gods*, або ім'я саме того бога, до якого звертаються. Наприклад:

*“I swear to the gods and everything that is sacred”*

Говорячи про релігію вікінгів важливо пам'ятати, що ми говоримо про 8-11 століття. У ті часи люди ще не мали достатніх знань, щоб пояснити усе, що відбувалось навколо них, а тому намагались робити це доступними їм способами. Нормани наділяли усе непояснюване магічними властивостями чи силами. Вони вважали, що за все відповідають саме боги, які живуть в іншому світі та спостерігають за ними. Наприклад:

*“Your deformity means that the gods favor you especially. Because that's the true sign.”*

Центром життя вікінгів був відокремлений сільський двір, а тому і весь їх Всесвіт моделювався у вигляді системи садиб. Таким чином люди жили у Мідгарді (Midgard), що перекладався як «серединна земля», а боги – у Асгарді (Asgard) – “Огорожа асів”. Нормани вірили в те, що боги за ними спостерігали та інколи навіть допомагали. Верховний бог Один, бог війни та мистецтва, відповідно до вірувань, мав двох воронів, які й були “вухами” та “очима” всеотця [11; 12]. У серіалі це подається наступним чином:

*“I always fear that thought may fail to wing his way home. But my fear for memory is greater”.*

Нормани ніколи не ідеалізували свої вищі сили, адже вони вірили, що боги дуже схожі на людей. Доказом цьому може слугувати той факт, що, у порівнянні з християнством, де Бог є безсмертним, скандинавський пантеон богів неодмінно загине під час великої битви Рагнарек, для того щоб почався новий виток життя, адже життя в їх уявленні – циклічне [13]. Відображенням цього є уривок з серіалу:

*“For war is coming and it will be like Ragnarok. Ivar will be like the wolf Fenrir, and flames will dance in his eyes. And he will try to tear the sky apart!”*

Напочатку речення *“For war is coming and it will be like Ragnarok.”* Війна порівнюється з Рагнареком. Це може означати, що війна буде неминучою, як і сам Рагнарек (перекладається і як “загибель”, і як “доля богів”), а також трагічний характер цієї війни. Цей “кінець світу” можна охарактеризувати як своєрідний “фазовий перехід” від однієї цивілізаційної стадії до іншої. Світу судилось загинути не тому що боги порушують власні клятви, а лише тому що така доля. Рагнарек – кінець світу, в якому гинуть боги, люди і все живе [13].

*“Ivar will be like the wolf Fenrir, and flames will dance in his eyes. And he will try to tear the sky apart!”* говорить про те, що Айвар буде як живе чудовисько-вовк Фенрір, який під час “загибелі богів” звільниться з свого ув’язнення та проковтне Одіна. Тобто таке порівняння наводить на думку, що дії Айвара будуть мати дуже трагічні наслідки, але якщо цьому судилось статись, то так і буде.

У серіалі зображуються дві сюжетні лінії: вікінги-язичники та англійці-християни. Як відомо з історії, у той час, коли скандинави почали свої набіги, на території сучасної Англії вже було запроваджено християнство. Наявність двох сюжетних ліній, які є досить контрастними та протилежними одна одній, допомагає краще зрозуміти особливості язичництва в уявленні вікінгів, що досягається саме цим протиставленням цих двох культур і народів. Підтвердженням цього може бути наступний уривок з серіалу:

*‘You call me a heathen, but to me, I’m godly. I live by the gods. – There is only one god! – But I have seen other gods. I have seen Odin, the All-Father, with my own eyes. – They are the devil’s work. He conjures up demons and fallen angels to beguile us and lead us into evil. – What is evil, hmm? – The slaughter of the innocent. – You slaughter when it suits you. – He who chooses to be heathen is not innocent! But I could show you the ways of god. I could bring you to salvation and eternal life. – Do you know who I am? – Of course. You are Ivar, son of Ragnar Lothbrok. And many there are who fear you.’*

Християни-англійці часто звертались до норманів як “язичники”. Синонім слова *heathen* в англійській мові це *uncivilized*, тобто вони вважали їх менш розвинутою нацією через їх вірування: *“– You call me a heathen, but to me, I’m godly. I live by the gods. – There is only one god!”*

Король Едгар після введення християнства в Англії в якості єдиної офіційної релігії видав наказ проте, що кожен священник повинен ретельно



проповідувати християнство, повністю викоринювати язичництво, забороняти здійснення обрядів і поклоніння ідолам тощо. Перегорнувши цю сторінку в своїй історії, Англія стала християнською державою. Через це вони вважали, що вікінги були безбожними варварами, але назвати їх безбожними було б неправильним, адже вони мали своїх богів яким вони служили – *“...tome, I'm godly. I live by the gods”*. *“– But I have seen other gods. I have seen Odin, the All-Father, with my own eyes. – They are the devil's work. He conjures up demons and fallen angels to beguile us and lead us into evil.”* – тут чітко промальовується контраст між християнськими і язичницькими уявленнями, адже для християн Бог – це неосяжний дух, а для язичників – боги схожі на людей та іноді навіть з'являються серед них. Що стосується моральності обох сторін, то не дивлячись на релігії, вони обидва шли на масові вбивства задля високої мети: *“– What is evil, hmm? – The slaughter of the innocent. – You slaughter when it suits you. – He who chooses to be heathen is not innocent!”* – але вікінги цього й не заперечували.

На підставі наведених уривків з серіалу, можна зробити наступний висновок: релігія та міфологія вікінгів мала великий вплив на їх світобачення та на те, як вони ставились до життя. Міфологія скандинавів дуже цікава та легко впізнавана, а тому використання різноманітних міфологічних персонажів, імен та подій, які асоціюються саме з народами Скандинавії, є одним із засобів, що широко застосовується для створення скандинавської мовної картини світу у англійськомовному серіалі.

Доволі багато уваги у серіалі «The Vikings» приділено такому концептуальному напрямку як **«Світосприйняття, розуміння життя та моралі»**. Роздивляючись цей напрямок слід зазначити, що вікінги були фаталістами, але не варто плутати це з пасивністю. Вони вірили в те, що у кожного є своє призначення, яке для них обрали боги. Світ, в якому жили стародавні скандинави, не передбачав прагнення до будь-якої високої мети, адже якщо людей і створили боги, то зробили вони це виключно заради своєї власної вигоди: щоб було кому приносити їм жертви, а тому якщо людське життя в їхньому світі могло й мати якийсь сенс, то лише той, яким наділить його сама людина, зробивши щось, за що її будуть пам'ятати [13].

*“My fate is too urgent”*

Вікінги, як і більшість народів того часу, вірили у неминучість долі, яку вирішували боги та такі істоти як “норни”. Відповідно до легенд, норни – це богині долі, які живуть під корінням Ігдрасілля (“Світове дерево”) та визначають долю людини при її народженні. Але не лише норни визначали долю людини. Один мав богинь-помічниць,

валькірій, які також мали великий вплив на життя людини – саме вони вирішували, хто з загиблих у битві потрапить у Вальгаллу, а хто – в Хель [11]. Таким чином, речення *“My fate is too urgent”* демонструє сприйняття вікінгами часу та долі: життя може завершитись дуже швидко, особливо з таким стилем життя як у вікінгів, а тому треба встигнути досягти таких висот, щоб про тебе говорили після смерті, та щоб валькірії забрали до Вальгалли.

*“–You are sure? I don’t understand why you want to split with me. We’re brothers. We belong together.”*

Братські стосунки у житті скандинавів мали велике значення. Братами могли бути не лише сини одного батька, а й юнаки, які вирости разом, або воїни, які довели у битвах, що на них можна покластись та їм можна довіряти. Вони часто здійснювали обряд побратимства та називались побратимами. Побратими давали клятву вірності навек. Вони обіцяли один одному завжди прийти на допомогу і захистити названого брата в бою і мирному житті. Після закінчення ратної праці, вони завжди намагалися жити по сусідству, всіляко допомагаючи один одному. Наприклад, у наступному уривку з серіалу відчувається здивування:

*“I don’t understand why you want to split with me. We’re brothers. We belong together.”*

Зазначене здивування можна дуже легко пояснити, тим, що для того часу у скандинавів покинути брата чи побратима було дуже не типовим вчинком, адже вони дали обіцянку захищати один одного, ніколи не сваритися і не піддаватися на підбурювання оточуючих, а це означає також ніколи не покидати одне одного.

Великого значення нормани надавали такому поняттю як «вдача». Воно могло як позитивно, так і негативно впливати на їх долі. Про це дуже часто говориться у сагах, а також наголошується у серіалі.

*“Good luck! Safe return! Gods be with you!”*, *“How lucky we are the gods gave us this opportunity.”*

Жорстоку силу вікінгі застосовували не лише на території інших країн, але і на своїй батьківщині. Помсти та кроваві розбірки були дуже типовими для людей тієї епохи, до того ж, ці помсти могли бути дуже витонченими. Одним із життєвих правил норманів було: сила проти сили, удар за удар. У суспільстві вікінгів індивідуальна помста ставала родинною, а тому могла тривати протягом декількох століть. Про це говорить такий уривок з серіалу:

*“I want revenge because she killed my beautiful mother.”*, *“She killed my mother. Of course, I’m going to kill her.”*

Звичайним явищем в ті часи була кривава помста. Дуже часто вбивали самого вбивцю чи його найшановнішого родича, адже кров могла змити



лише кров. Якщо тогочасний скандинав не помстився за вбитого, то його чекала вічна ганьба. Існувало також правило, що сини не могли зібрати “поминки” доки вони не помстились за батька [13].

Ніхто з вікінгів не був впевнений в тому, що вони повернуться живими додому, але вони завжди обирали пригоди, а не спокійне життя, адже найважливішим було залишити після себе пам’ять, щось, про що будуть співати скальди та про що будуть розповідати у сагах. Траплялось іноді так, що звістка про смерть була не настільки сумною, як звістка про те, що вікінг піддався боязкості та не прийняв свою долю як справжній чоловік.

*“Bjorn Ironside behaved himself throughout with great honor and courage.”*

Людина, яка розуміла, що від долі нікуди не подітись, приймала таку картину світу, усвідомлювала, що, йдучи на ризик, мало що втрачає. Смерть приходить до кожного, а все, що залишається від людини – це слава, яка набагато важливіша за життя. Коли вікінг вмирав за свого пана і товаришів, він робив це не тому, що хотів потрапити у Вальгаллу, а щоб захистити свою честь від найменших підозр у боягузтві. Краще було проявляти хоробрість і здобути славу, багатство і почесні далекими небезпечними походами і подвигами на полі брані. Тоді можна було померти спокійно, знаючи, що і в наступних поколіннях скальди (придворні поети) співатимуть тобі хвалу за бенкетним столом: ось єдине безсумнівне посмертне життя, на яке варто було сподіватися [14]. Тобто, *“Bjorn Ironside behaved himself throughout with great honor and courage”* відіграє роль певного заспокоєння, що навіть якщо він і загинув, то пам’ять про нього буде жити вічно, адже він не був боягузом.

*“I want to be the most famous man who ever lived. – Even greater than father? – Much greater than father. In time, the name of Ragnar Lothbrok will fade and be forgotten, no one will ever forget Ivar the Boneless.”*

В епоху, коли людська індивідуальність не була сконцентрована на самій собі, вона шукала оцінку своєї власної суті та своєї поведінки перш за все в навколишньому середовищі, звідси й уявлення про прояви богів у природних явищах, як реакція на деякі дії, та в судженнях інших людей. Тиск громадської думки на індивіда був колосальним [13]. Саме він і визначав в першу чергу його вчинки. Отже, *“I want to be the most famous man who ever lived.”*, *“...no one will ever forget Ivar the Boneless.”* Показують, що про вирок людей про посмертну славу та репутацію потрібно було піклуватись більше, ніж про збереження життя. Той, хто здатний затвердити власну гідність в очах суспільства, перемагає смерть, і слава про нього збережеться в пам’яті людей.

Аналізуючи напрямок «світосприйняття, розуміння життя та моралі» у серіалі «The Vikings» можна побачити наступну тенденцію: основною темою більшості уривків є саме фатальність вікінгів у сприйнятті життя. Тобто розуміючи те, що смерті не уникнути, вони намагались забезпечити собі життя після смерті: у Асгарді серед кращих воїнів, чи у пам'яті та славі, що буде жити вічно. Використання сценаристами цієї особливості світосприйняття вікінгів зіграло важливу роль у відтворенні скандинавської мовної картини у англomовному серіалі.

На формування скандинавської мовної картини світу впливали різні боки менталітету вікінгів. Навіть такі як почуття гумору. Тут цікаво зазначити, що на підставі гумористично-саркастичних проявів мисленої діяльності або завдяки спритності розуму вікінгі могли створювати не лише певні фразеологізми, але й надавати назви географічним об'єктам. Прикладом впливу сарказму вікінгів на формування топонімів є назва острова Гренландія. Якщо прослідкувати географічно-історичні умови його відкриття, то стає зрозумілою етимологія цієї назви. Англійський варіант назви острова *Greenland* є перекладом давньоскандинавського варіанту, що означає «Зелена земля». Однак тут прослідковується певне протиріччя між суворим ландшафтом острова, більша частина якого вкрита льодовиком, та назвою, що натякає на сприятливі природні умови. Деякі дослідники намагаються пояснити це більш теплим кліматом землі у 10 столітті, коли було відкрито острів і, відповідно, наявністю тут пишної зеленої рослинності. Але острів було відкрито вікінгами з острова Ісландія, який знаходиться у більш сприятливих географічних умовах. Тому дивно уявити, що вони на відміну від Ісландії назвали більш суворий острів Зеленою землею.

Багато дослідників зазначають іншу версію походження назви *Greenland*. Вони звертають увагу саме на географічно-історичні умови відкриття і на наявність у вікінгів своєрідного почуття гумору. Гренландію у 982 р. відкрили вікінгі, які вирушили у подорож з о. Ісландія на чолі з Еріком Рауді (Рудим). Але Ерік здійснив цю подорож не за власним бажанням. Він був вигнаний з Ісландії за те, що у сутичці вбив сусіда і за законами острова мусив покинути його на три роки. Саме тому він зі своїм родом спрямував свої дракари на захід, де за чутками була якась земля і відкрив суворий острів *Greenland*. Але зеленим він назвав його тому, що був ображений, що його вигнали з Ісландії, тому він вирішив дати таку назву, щоб йому позаздрили. Слід зазначити, що сарказм Еріка спрацював, згодом чимало вікінгів переселились з Ісландії до Гренландії. До речі, про це йдеться у давньоскандинавській «Сага про ісландців», де



зазначається, що «Влітку Ерік поїхав, щоб оселитися в країні, яку він знайшов, і назвав її Гренландією, оскільки, за його словами, це приверне людей, якби вона матиме гарну назву» [15].

Прикладом впливу спритності розуму вікінгів на формування топонімів може бути така суперечна назва острова Ісландія. Англomовний варіант *Iceland* (Льодова земля) вважається перекладом скандинавського варіанту назви острова IX ст. Але чому острів, який не вкритий льодовиком має назву льодової землі. Деякі дослідники відштовхуються від припущення, що тоді біля острова міг бути айсберг або тоді випало багато снігу. Інші фахівці пояснюють назву острова на підставі хитрощів вікінгів. Нібито вони вважали, що така сувора назва відштовхне розбійників поки основна частина вікінгів сама здійснює загарбницькі подорожі. Тобто за допомогою назви вони намагались убезпечити свій острів [16].

Можемо побачити, що при формуванні певної частини мовної картини світу вікінгі вдавались до хитрощів, щоб створити потрібне уявлення про певні території.

**Висновки.** Для розуміння сутності і здійснення якісного перекладу та дублювання популярного англomовного серіалу “The Vikings” доцільне уявлення і виявлення способів відтворення скандинавської мовної картини світу. В більшості випадків, для відтворення скандинавської мовної картини світу у сценарії було використано багато міфологічних, релігійних відсилок, адже міфологія, релігія та народ дуже тісно взаємопов'язані, а їх взаємозв'язок знаходить своє відображення в мові. У серіалі дуже часто зустрічаються міфологеми, причиною чому є яскравість скандинавської міфології. Серед інших засобів можна виокремити також використання мовних одиниць на позначення їх способу життя як основи, тобто, усі судження та дії відбуваються в силу їх способу та сприйняття життя. У серіалі також простежується часте звертання до основних видів діяльності вікінгів, що допомагає зрозуміти певні мовні одиниці. Оскільки серіал має ознаки історичного, у ньому присутні історизми, які належать до однієї з груп національно-специфічної лексики, а саме “означення специфічних реалій, безеквівалентна чи повністю еквівалентна лексика”, що також є важливим елементом мовної картини світу будь-якого народу.

#### **Література:**

1. Бікезіна А. Мовна картина світу: лінгвістично-історіографічний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 48, том 1, 2022. С. 149-156.
2. Жайворонок В. В. Українська етнолінгвістика : нариси. К. : Довіра, 2007. 263 с.



3. Живіцька І.А. Мовна картина світу як відображення реальності. *Філологічні студії*, 2010, № 4, с. 20–25.
4. Заремська І.М. Мовна картина світу як об'єкт лінгвістичних досліджень. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови. 2011. Вип. 7. С. 396-402.
5. Пальчикова О.О. Мовна картина світу в англійській та українській фразеології. *Вісник Маріупольського державного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. Вип. 16, 2017. С. 110-114.
6. Посохова А. Когнітивно-семантичні аспекти інтерпретації концептуальної і мовної картин світу (на матеріалі роману А. Хейлі «Airport»). *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка*. Серія «Філологічні науки». Мовознавство, 2018. Вип. 9. С. 160-163.
7. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля, 2006. 716 с.
8. Середницька А. Я. Відмінності між мовною і концептуальною картинами світу з погляду сучасного мовознавства. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія : Філологія, 2016. Вип. 21(1). С. 69–72.
9. Ужченко В.Д. Актуальні питання розвитку української мови : [посібник для магістрантів]. Луганськ : Альма-матер, 2005. 146 с.
10. Яремчук А. Мовна картина світу – концептуальна картина світу – художня картина світу: параметричні ознаки й характер співвідношення. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. Познань, 2020. Вип. 8 (1). С. 69-76.
11. Гейман Н. Скандинавська міфологія. К. : КМ-Букс, 2017. 256 с.
12. Vikings. *World History Encyclopedia*. URL: <https://www.worldhistory.org/Vikings/>
13. Heywood J. Northmen: The Viking Saga, AD 793-1241. Thomas Dunne Books, 2016. 400 p.
14. Молодша Едда. URL: <https://publisher.in.ua/wp-content/uploads/2023/12/Storinky-z-Snorra-Edda.pdf>
15. Evans A. Is Iceland Really Green and Greenland Really Icy? *National Geographic*. Published June 30, 2016. URL: <https://www.nationalgeographic.com/science/article/iceland-greenland-name-swap>
16. Байтерякова Н.Ю., Байтеряков О.З. Етимологічні та історичні аспекти деяких англійських топонімів, як основа для їх перекладу. *Current methods of improving outdated technologies and methods*. Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (08-10 січня 2024 р.). Більбао (Іспанія), 2024. С. 361-363.

### References:

1. Bikezina, A. (2022). Movna kartyna svitu: lnhvoistoriohrafichnyi aspect [Linguistic picture of the world: linguistic-historiographical aspect]. *Aktualni pyttannia humanitarnykh nauk - Current issues of humanitarian sciences*, 48, tom 1, 149-156 [in Ukrainian].
2. Zhaivoronok, V.V. (2007). *Ukrainska etnolinhvistyka : narysy [Ukrainian ethnolinguistics: essays]*. Kyiv : Dovira [in Ukrainian].
3. Zhyvitska, I.A. (2010). Movna kartyna svitu yak vidobrazhennia realnosti [Language picture of the world as a reflection of reality]. *Filolohichni studii - Philological studies*, 4, 20–25 [in Ukrainian].
4. Zaremska I.M. (2011). Movna kartyna svitu yak obiekt lnhvistychnykh doslidzhen [The linguistic picture of the world as an object of linguistic research]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho univertsytetu imeni M.P. Drahomanova, Serii 10 : Problemy hramatyky i leksykolohii ukrainskoi movy. Vyp. 7 - Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova, 10: Problems of grammar and lexicology of the Ukrainian language*, 7, 396-402. [in Ukrainian].



5. Palchykova, O.O. (2017). Movna kartyna svitu v anhliiskii ta ukrainskii frazeolohii [Linguistic picture of the world in English and Ukrainian phraseology]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia - Bulletin of the Mariupol State Humanitarian University. Ser.: Philology*, 16, 110-114 [in Ukrainian].

6. Posokhova, A. (2018). Kohnityvno-semantychni aspekty interpretatsii kontseptualnoi i movnoi kartyn svitu (na materialy romanu A. Kheili «Airport») [Cognitive-semantic aspects of the interpretation of conceptual and linguistic pictures of the world (based on A. Haley's novel "Airport")]. *Naukovyi visnyk DDPU imeni I. Franka. Seriiia «Filolohichni nauky». Movoznavstvo - Scientific bulletin of I. Franko DDPU. Series "Philological Sciences". Linguistics*, 9, 160-163 [in Ukrainian].

7. Selivanova, O. (2006). *Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: a terminological encyclopedia]*. Poltava: Dovkillia [in Ukrainian].

8. Serednytska, A. Ya. (2016). Vidminnosti mizh movnoiu i kontseptualnoiu kartynamy svitu z pohliadu suchasnoho movoznavstva [Differences between linguistic and conceptual pictures of the world from the point of view of modern linguistics]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriiia: Filolohiia - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*. 21(1), 69–72 [in Ukrainian].

9. Uzhchenko, V.D. (2005). *Aktualni pytannia rozvytku ukrainskoi movy: posibnyk dlia mahistrantiv [Current issues of the development of the Ukrainian language: manual for master's students]*. Luhansk : Alma-mater [in Ukrainian].

10. Yaremchuk, A. (2020). Movna kartyna svitu – kontseptualna kartyna svitu – khudozhnia kartyna svitu: parametrychni oznaky y kharakter spivvidnoshennia [Linguistic picture of the world – conceptual picture of the world – artistic picture of the world: parametric features and nature of the relationship]. *Studia Ukrainica Posnaniensia*, 8(1). Poznan, 69-76 [in Ukrainian].

11. Heiman, N. (2017). *Skandinavska mifolohiia [Scandinavian mythology]*. Kyiv. : KM-Buks [in Ukrainian].

12. Vikings. *World History Encyclopedia*. Retrieved from <https://www.worldhistory.org/Vikings/> [in English].

13. Heywood, J. (2016). *Northmen: The Viking Saga, AD 793-1241*. Thomas Dunne Books [in English].

14. *Molodsha Edda [Younger Edda]*. Retrieved from <https://publisher.in.ua/wp-content/uploads/2023/12/Storinky-z-Snorra-Edda.pdf> [in Ukrainian].

15. Evans A. Is Iceland Really Green and Greenland Really Icy? *National Geographic*. Published June 30, 2016. URL: <https://www.nationalgeographic.com/science/article/iceland-greenland-name-swap> [in English].

16. Baiteriakova, N.Iu. & Baiteriakov, O.Z. (2024). Etymolohichni ta istorychni aspekty deiakykh anhlovnykh toponimiv, yak osnova dlia yikh perekladu [Etymological and historical aspects of some English toponyms as a basis for their translation]. *Current methods of improving outdated technologies and methods: Materials of the 1st International Scientific and Practical Conference*, (pp. 361-363). Bilbao (Spain) [in Ukrainian].



УДК 81'255.4:001.818:159.955.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-114-128](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-114-128)

**Баркарь Уляна Ярославівна** кандидат філологічних наук, старший викладач, кафедра германської філології, філологічний факультет, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, м. Миколаїв, <https://orcid.org/0000-0002-3203-1712>

**Варга Наталія Іванівна** доктор філософії, доцент, кафедра угорської філології, Українсько-угорський навчально-науковий інститут, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, <https://orcid.org/0009-0009-6074-331X>

**Петріченко Світлана Олегівна** викладач, кафедра іноземних мов та міжнародної комунікації, факультет гуманітарних технологій, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, <https://orcid.org/0009-0009-2696-1233>

## **КОГНІТИВНІ СТРАТЕГІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ТЕХНІЧНИХ ТА НАУКОВИХ ТЕКСТІВ: ВПЛИВ НА СТРУКТУРУ ПЕРЕКЛАДУ**

**Анотація.** Переклад є одночасно когнітивним і лінгвістичним процесом. В роботі досліджено внесок когнітивного підходу в перекладознавство в контексті перекладу технічних та наукових текстів. В роботі використано різні ключові концепції, що розвинуті в когнітивній лінгвістиці та семантиці, такі як прототипна модель категоризації, поняття втілення, семантика сцен і фреймів. Метою представленого дослідження є вивчення когнітивної діяльності, що лежить в основі механізму концептуалізації та мовного формулювання. Хоча переклад технічних та наукових текстів має свої специфічні риси точності та термінологічної строгості, він також стикається з проблемами, що не можна заперечувати жодній перекладацькій діяльності. Когнітивне дослідження перекладу, пропонуючи нову перспективу для вивчення процесу перекладу у свідомості перекладача, стимулює до формування нових ідей для дослідження. В результаті наукової розвідки тезисно представлено концепції когнітивного перекладознавства, стисло схематизовано історичні витки перекладознавства, які еволюціонували до гіпотез когнівістики, що сприятиме розвитку науки про перекладо-



знавство. В роботі запропоновано кілька теоретичних моделей для розкриття питання перекладацьких стратегій. Літературний огляд дав можливість зробити висновки, що сучасні дослідження, що зосереджуються на процесах перекладу є перспективними, оскільки вони запозичують найновіші теоретичні та дослідницькі методи із суміжних когнітивних дисциплін, таких як когнітивна психологія, когнітивна лінгвістика, нейрофізіологія та комп'ютерна лінгвістика. В якості найефективніших стратегій перекладу технічних та наукових текстів запропоновано модель «евристичного процесу перекладу», «верифікацію», «теорію мапування», «теорію значення або інтерпретативного перекладу» та представлено власну модель процесу перекладу, поділену на стратегію аналізу та синтезу. У цьому дослідженні проаналізовано проблеми когнітивного перекладу технічних і наукових текстів з метою запропонування потенційних напрямків розвитку когнітивного перекладознавства.

**Ключові слова:** технічний переклад, фрейм, прототипна модель категоризації, лінгвокогнітивний підхід, концептуалізація.

**Barkar Uliana Yaroslavivna** Ph.D. in Philology, Senior Lecturer, Department of German Philology, Faculty of Philology, V.O.Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv, Mykolaiv, <https://orcid.org/0000-0002-3203-1712>

**Varha Nataliia Ivanivna** Doctor of Philosophy, Associate Professor, Hungarian Philology Department, Ukrainian-Hungarian Educational and Scientific Institute, State University “Uzhhorod National University”, Uzhhorod, <https://orcid.org/0009-0009-6074-331X>

**Petrichenko Svitlana Olehivna** Lecturer, Department of Foreign Languages and International Communication, Faculty of Humanitarian Technologies, Cherkasy State Technological University, Cherkasy, <https://orcid.org/0009-0009-2696-1233>

## **COGNITIVE STRATEGIES IN TRANSLATING TECHNICAL AND SCIENTIFIC TEXTS: IMPACT ON THE STRUCTURE OF TRANSLATION**

**Abstract.** Translation is a cognitive and linguistic process. The contribution of the cognitive approach to translation studies has been investigated in the context of translating technical and scientific texts. Various key concepts developed in cognitive linguistics and semantics, such as prototype categorisation, embodiment, scene semantics, and frames, have been



utilised in the research. The aim of the presented study was to examine the cognitive activity underlying the mechanism of conceptualisation and linguistic formulation. Although translating technical and scientific texts has its specific features of accuracy and terminological rigidity, it also encounters problems that cannot be denied in any translation activity. Cognitive research on translation, offering a new perspective for studying the process of translation in the translator's consciousness, prompts the formation of new ideas for investigation. As a result of the scientific exploration, the concepts of cognitive translation studies are presented in a thesis-like manner, and the historical roots of translation studies, which have evolved into cognitive hypotheses, are briefly schematized, which will contribute to the development of translation studies as a science. Several theoretical models are proposed in the study to explore translation strategies. A literature review allows us to conclude that current research focusing on translation processes is promising, as it borrows the latest theoretical and research methods from related cognitive disciplines such as cognitive psychology, cognitive linguistics, neurophysiology, and computational linguistics. The model of the «heuristic translation process», «verification», «mapping theory», «theory of meaning or interpretive translation» were identified as the most effective translation strategies for technical and scientific texts. The study also presented its own model of the translation process, divided into an analysis and synthesis strategy. This research attempted to address the issues of cognitive translation of technical and scientific texts in order to propose potential directions for the development of cognitive translation studies.

**Keywords:** technical translation, frame, prototype categorisation model, linguistic and cognitive approach, conceptualisation.

**Постановка проблеми.** Будь-який переклад є складним комунікативним актом, що передбачає одночасну активність пізнавальних та мовних процесів. Йдеться про залучені когнітивні стратегії, які допомагають сприйняти й зрозуміти сенс повідомлення, а потім перенести його в інші пізнавальні схеми та перекласти на іншу мову. Звідси випливає, що мовна компетенція є необхідним, але недостатнім елементом, якщо вона не підтримується стратегіями концептуальної та міжтекстової компетенції, як у літературній, так і в спеціалізованій галузі.

Переклад існує вже тисячі років, але розуміння тонкощів складного процесу перетворення інформації з однієї мови на іншу інтригує дослідників по всьому світу. Це, мабуть, одна з багатьох причин, чому дослідники стали вмотивованими щодо вивчення процесів письмового та усного перекладу.



Розглядаючись як розумова діяльність, переклад поступово привернув до себе увагу когнітивних психологів, оскільки він надає чудовий приклад для вивчення репрезентації вербальної інформації. Переклад містить в собі два етапи: розуміння мови оригіналу та продукування мови перекладу. Розуміння – це розумовий процес, за допомогою якого перекладач конструює значення в мозку, використовуючи примітивні візуальні елементи [1, с. 266].

Продукування мовою перекладу – це процес, за допомогою якого перекладач повторно виражає значення мови оригіналу, сконструйоване в мозку, використовуючи форму мови перекладу [2, с. 280].

У процесі розуміння оригіналу та його відтворення на мову перекладу важливу роль відіграють не тільки словникові та енциклопедичні знання перекладача, а також когнітивні стратегії.

Когнітивна наука, як відносно молода дисципліна, сприяючи міждисциплінарному науковому вивченню розуму та його процесів, спираючись на антропологію, штучний інтелект, лінгвістику, нейронауку, філософію та психологію, вивчає інтелект і когнітивні стратегії, зосереджуючись на способах, які обробляють інформацію.

Лінгвістика, штучний інтелект, нейронаука, філософія та психологія, вивчають інтелект і поведінку, зосереджуючись на тому, як інформація представляється, обробляється і трансформується у свідомості за допомогою таких здібностей, як сприйняття, мова, пам'ять і мислення в межах біологічної активності нервової системи.

Вона також досліджує, як машини виконують завдання, які, імітуючи людську когнітивну діяльність, вимагають певного типу мови, пам'яті та мислення, щоб виконати поставлене завдання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останні кілька десятиліть лінгвістичні теорії все частіше використовують підходи та стратегії, що ґрунтуються на логіці та когніції [3]. Вони ставлять під сумнів традиційні аксіоми формалістичних течій, теорії значення, розмежування семантики та синтаксису, довільність формальних категорій мови тощо.

Зокрема, когнітивна лінгвістика зробила свій внесок у розуміння когнітивної діяльності, яка залучена до будь-якого механізму концептуалізації та лінгвістичного формулювання [4, с. 3]. Ці дослідження суттєво вплинули на практику перекладу, включаючи спеціалізований переклад. У зв'язку з цим, розуміння значення в спеціалізованій галузі вимагає не лише аналізу лексичних одиниць, але також розуміння різних способів концептуалізації та їх виявлення в мові оригіналу та мові перекладу.



Перекладознавство як наука поступово еволюціонувало до психолого-когнітивних основ функціонування людського мозку. В цьому контексті К. Олалла-Солера, Ж. Ф. Айкселаб, С. Ровіра-Естевац, виокремлюють чотири моменти в історії перекладознавства (табл. 1):

*Таблиця 1*

**Розвиток перекладацьких стратегій в рамках еволюції перекладознавства**

Передісторія перекладознавства, рецептивне перекладознавство	Об'єднує педагогічні та емпіричні дослідження, а також певні традиційно літературознавчі чи філософські аспекти.
Описове перекладознавство	Відповідає всій мовній продукції (описова або контрастивна)
Продуктивне перекладознавство	Передбачає, що вся теоретична робота покликана полегшити діяльність перекладачів надати стратегії для перекладу.
Індуктивне або наукове перекладознавство	Відповідає експериментальним дослідженням з точки зору когнітивної психолінгвістики

Джерело: узагальнено автором на основі [5].

Де Каміліс, класифікує перекладацьку діяльність за двома типами: аутсорсингову і внутрішню [6]. М. Карл, розглядає процес перекладу як соціальну (зовнішню) і когнітивну (внутрішню) діяльність. Перша, є центром уваги традиційного перекладознавства, зосереджується на методах, нормах і функціях перекладу стосовно мови перекладу. Друга, яку можна назвати когнітивним перекладознавством зосереджується на процесі перекладу, маючи на меті заснувати когнітивні стратегії перекладу на психологічній реальності та розкрити психологічні механізми перекладу, тим самим, обумовлюючи опис і пояснення того, як розуміння, прийняття рішень і стратегії ревербалізації відбуваються у двомовній свідомості перекладача [7]. У своєму дослідженні, М. Попель, М. Томкова, Й. Томек, Л. Кайзер, Й. Ушкорейт, О. Бояр, З. Жабокріцький говорять про екстерналізацію внутрішньої системи шляхом її моделювання [8].

У когнітивній (психолінгвістичній) моделі когнітивна стратегія перекладача – це система обробки інформації, в якій переклад виникає в результаті взаємодії інтуїтивних і керованих процесів за допомогою лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації [9]. На основі низки тематичних досліджень, можна стверджувати, що процес перекладу – це поєднання контрольованих і неконтрольованих, а також неспостережуваних процесів.

**Мета статті** – визначення когнітивних стратегій при перекладі технічних та наукових текстів, зокрема, поєднання контрольованих і неконтрольованих процесів, а також неспостережуваних процесів.



**Виклад основного матеріалу.** Історія перекладознавства налічує велику кількість складних когнітивних стратегій перекладацького процесу. Усі вони розташовані на шкалі, що пов'язує крайнощі натуралізації, відомі відповідно як «стратегія одомашнення» і «дистанціювання», що ще називається відповідно «стратегією інтернаціоналізації» і «стратегією інонаціоналізації» [10, с. 25].

Особливої уваги заслуговує модель «евристичного процесу перекладу», де аналіз дискурсу постає як стратегія перекладу. Згідно з моделлю, інтерпретація – це спосіб за допомогою якого ми досягаємо значення слова, висловлювання або цілого тексту [11]. Адже переклад – це інтерпретаційна вправа, інтелектуальний аналіз дискурсу.

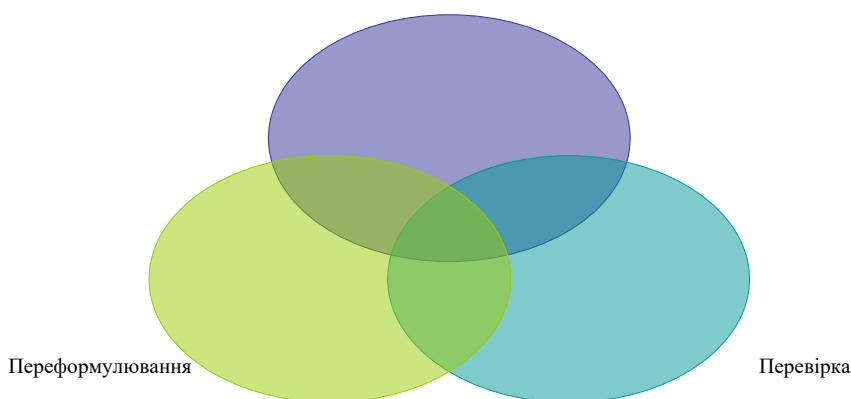
Прихильники аналізу дискурсу переконливо намагаються продемонструвати, що конструювання значення – це не просто результат комбінації використаних лінгвістичних знаків (текстової маси), а результат взаємодії між цією мовною інформацією та когнітивним багажем перекладача (його енциклопедичними знаннями), а також ситуативними та контекстуальними параметрами, тобто екстралінгвістичної інформації.

Евристичний процес перекладу можна поділити на три окремі фази (рис. 1):

Рисунок 1

*Схематизація евристичного процесу перекладу*

Осмислення



Джерело: власна розробка автора

У процесі перекладу використовуються психокогнітивні стратегії, які допомагають розуміти текст за допомогою посилення на мову та нелінгвістичну реальність. Переформулювання ідей з оригінального



тексту передбачає перехід між абстрактним сенсом, який потребує вираження через мовні форми, які можуть його відтворити.

Наступне, верифікація, яка породжує другу інтерпретацію повідомлення, що підлягає перекладу, і дає змогу зробити обґрунтований вибір з-поміж попередніх обраних стратегій перекладу. В момент інтерпретації відбувається безперервний рух між знаками мови оригіналу та поняттями, що підлягають ідентифікації (первинна інтерпретація), а також між цими поняттями та знаками мови перекладу (друга інтерпретація) [12].

Ментальна модель, стратегія моделювання процесу перекладу, яка отримала назву «Теорія мапування» [13].

Згідно з даною моделлю, під час перекладу речень у мозку формується карта оригінального тексту, а також карта перекладу. Навіть при послідовному перекладі, у нас є концепція структури, де кожне речення в перекладі будується з речень оригінального тексту і двох карт – оригінального тексту та тексту перекладу, які перекладач зберігає під час процесу перекладу.

У цьому контексті, вважається, що для здійснення перекладу оригінальний текст викидається зі свого природного контексту і передається у ментальну реальність перекладача. В результаті перекладач працює не з оригінальним текстом, а з власною ментальною проєкцією. Існують дві форми обробки: контрольована робоча область і неконтрольована робоча зона. У неконтрольованій робочій зоні початкове розуміння тексту отримує конкретну форму і використовується для створення фреймів і схем, набору семантичних патернів, що базуються на перцептивному досвіді перекладача.

Теорія значення або теорія інтерпретативного перекладу (ТІП) є новаторським когнітивним підходом до вивчення технічного перекладу. Дослідники в цій сфері, провели новаторську роботу з аналізу усного перекладу.

ТІП виділяє три взаємозалежні стратегії в процесі усного/ письмового перекладу, а саме: розуміння, девербалізація та повторне вираження.

Ця теорія описує процес усного та письмового перекладу як повторне вираження текстового значення через його девербалізацію та подальшу ревербалізацію в мові перекладу [14].

К. Таварес, Л. Таллоне, Л. Олівейра, С. Рібейро стверджують, що у вербальному спілкуванні лінгвістичні форми зникають, залишаючи за собою стан усвідомлення значення, яке потім може бути спонтанно виражене цільовою мовою. Значення визначається як невербальна репрезентація, що виникає у свідомості перекладача в результаті взаємодії між лінгвістичним значенням і знаннями про світ (когнітивними доповненнями) [15].



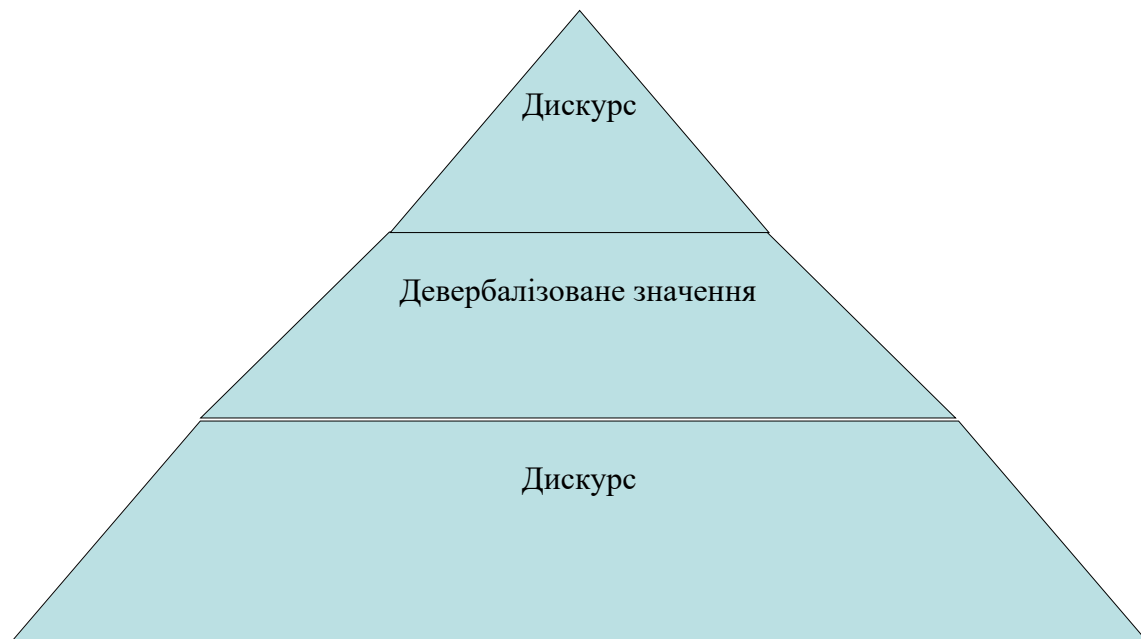
Щодо технічного перекладу, для того, щоб відокремити значення слів від мови оригіналу, перекладачеві рекомендується візуалізувати образи, запропоновані текстом [16]. Візуалізація є технікою, яка дозволяє бачити об'єкт чи подію подумки. Це один зі способів зрозуміти його значення.

Крім того, що візуалізація є когнітивною стратегією для перекладу, але й технікою, педагогічним інструментом, який допомагає здобувачам освіти зрозуміти сенс вихідного тексту.

У даній когнітивній стратегії перекладу, інтерпретацію трактують як триступеневий процес (рис. 2):

Рисунок 2

*Триступеневий процес інтерпретації*



Джерело: власна розробка авторів

Наступною, можна виділити модель перекладу, яка базується на стратегії перекладної інтерпретації. У цій моделі поняття значення розглядається як ментальна репрезентація, що може бути повторно виражена в будь-якій мові. Така стратегія розглядається як ідеалізоване бачення процесу усного перекладу наукового дискурсу [17].

Однак психолінгвістичні дослідження доводять, що не існує чіткої розмежованості між двома мовами усного перекладу. Перекладачі, зазвичай, орієнтуються насамперед на формальні відповідності і лише потім шукають інші варіанти, коли буквальне тлумачення не підходить.

Модель перекладної інтерпретації була розроблена з педагогічних міркувань і не претендує на точний опис когнітивних процесів і ментальних

репрезентацій. Цю стратегію критикували й трактували як описову наукову теорію, а не як педагогічну парадигму, і пропонували застосовувати її на заняттях з усного та письмового перекладу, щоб уникнути дослівного перекладу, заохочуючи здобувачів освіти до переформулювання початкового тексту.

Усний переклад можна визначити як комплексний процес, що містить в собі знаки, невербальні елементи та реверберацію. Цей процес розрізняється від міжмовного перекладу, який називається «транскодіфікацією» і передбачає перетворення деконтекстуалізованих еквівалентів, які зберігають значення, що вони мають на лінгвістичному рівні, в тексті.

Це означає, що усний переклад містить в собі не тільки передачу повного значення слів і фраз, але й урахування знаків, які можуть мати особливе значення для даної культури або контексту. Невербальна фаза також має важливий вплив на процес перекладу, оскільки жести, міміка та інші невербальні елементи можуть передавати додаткову інформацію або контекст, що допомагає встановити точніше значення передачі.

Реверберація також відіграє важливу роль у встановленні точності перекладу. Цей термін означає відбиття звуку від поверхонь у приміщенні і впливає на сприйняття інформації. У процесі усного перекладу реверберація може створювати ефекти, які змінюють сприйняття переданої інформації і можуть впливати на її точність та розуміння.

Отже, науковий підхід до усного перекладу технічного та наукового дискурсу додає в контекст все це різноманіття елементів, враховуючи знаки, невербальну фазу та реверберацію, і розглядає їх вплив на процес перекладу, що забезпечує більш точну передачу значення в мовному контексті.

В представленій роботі досліджено психокогнітивні стратегії, які використовуються при перекладі технічних та наукових текстів. Виявлено, що їх вплив на структуру перекладу залежить від обраної моделі, що застосовується між текстами, а також від транскодіфікації, яка проводиться між мовними елементами. Кожна з цих моделей включає різні стратегії.

Проаналізувавши різні моделі, розроблені перекладачами, результати показали, що перекладачі зосереджуються на певних нюансах, наприклад, цифрах, списку та термінах, які є «транскодованими» елементами та підлягають транскодуванню. Перекладачі повинні записувати ці елементи, оскільки вони можуть бути використані ізольовано від контексту і можуть більш конкретно впливати на процес розпізнавання, а не інтерпретації.

На основі цього спостереження пропонуємо модель процесу перекладу з лінгвістичної та психолінгвістичної точок зору, яку можна розділити на фази аналізу та синтезу. Модель використовує елементи



штучного інтелекту для своєї структурної організації та ґрунтується на принципах системно-функціональної лінгвістики.

Лінгвістичні рамки цієї моделі складаються з трьох фаз (табл. 2):

Таблиця 2

**Лінгвістична та психолінгвістична модель зі стратегією аналізу та синтезу**

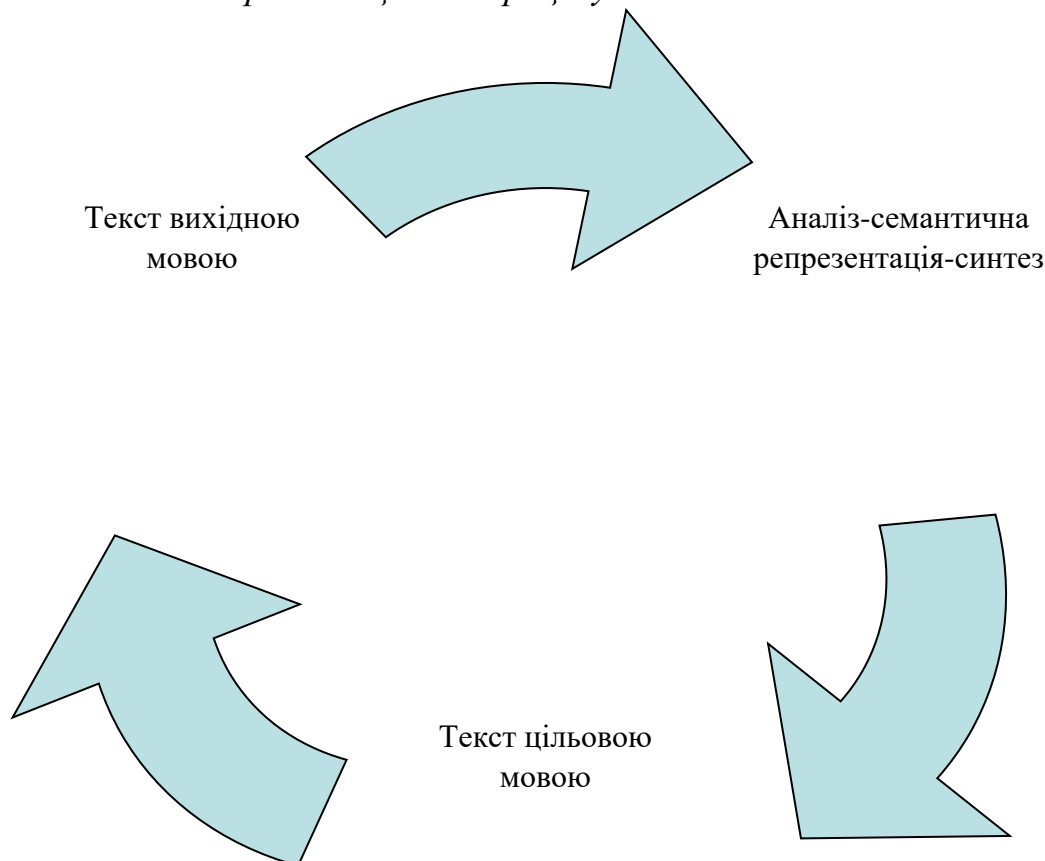
Аналіз тексту	Специфічного для певної мови (тексту мови), з точки зору універсальної семантики.
Універсальна семантична репрезентація	За яким слідує синтез семантичної репрезентації в іншу репрезентацію.
Мовно-специфічний текст	Текст цільової мови.

Таблиця: власна розробка авторів

Виходячи з цього спостереження, ця модель переважно використовує елементи штучного інтелекту для своєї структурної організації та базується на принципах системно-функціональної лінгвістики (рис. 3):

Рисунок 3

*Модель перекладацького процесу*



Джерело: власна розробка авторів

Модель, яка представлена, ґрунтується на припущеннях, що процес перекладу є окремим випадком обробки інформації. Цей процес можна науково описати за допомогою теорії психологічної інформації. В ході перекладу перекладач передбачає використання стратегії семантичних репрезентацій, які використовуються для декодування тексту оригіналу і кодування тексту мовою перекладу. Ці репрезентації не обмежені мовою і використовуються як посередник для кращого розуміння тексту та його перекладу. Під час процесу перекладу використовуються короткочасна та довготривала пам'ять, щоб забезпечити оптимальну роботу моделі перекладача.

На етапах аналізу вхідного сигналу та синтезу вихідного сигналу обробка наукового та технічного тексту може здійснюватися за двома принципами: «зверху вниз» або «знизу вгору». Причому підпроцеси повинні взаємодіяти один з одним.

Таким чином, процес перекладу технічних та наукових текстів можна розглядати як послідовну обробку інформації, що базується на взаємодії двох систем – візуального розпізнавання слів та системи запису. Ця модель передбачає розділення процесу перекладу на етапи аналізу і синтезу, які відповідають аналізатору і синтезатору, які працюють у мозку перекладача. І хоча розуміння та вираження відбуваються на синтаксичному, семантичному та прагматичному рівнях, ніякого фіксованого порядку апріорі не встановлено, що дає можливість переглядати та змінювати попередні рішення.

Мозок можна порівняти з чорним ящиком, доступ до внутрішнього механізму якого неможливий. Однак, за допомогою вхідних та вихідних сигналів можна визначити його принцип роботи. Експерименти підтверджують, що обробка інформації в мозку відбувається послідовно в цілому, але включає також паралельну обробку.

Результати наукової розвідки показують, що інтро- та ретроспективні методи не можуть виявити несвідомі процеси. Ретроспекція, застосована в дослідженнях синхронного та послідовного перекладу, може дати доступ лише до частини розумових процесів. Для того, щоб краще зрозуміти, як працює мозок перекладача, і зробити висновки про когнітивні процеси, залучені у виконанні завдання, в дослідженнях технічного і наукового перекладу також застосовуються нейрофізіологічні методи, такі як дихотомічне прослуховування та електроенцефалографія, або методи нейровізуалізації, такі як магнітно-резонансна томографія позитронно-емісійна томографія.

Також, для вивчення роботи мозку перекладача технічних та наукових текстів можуть використовуватись поведінкові експерименти, під час яких дослідники аналізують, які процеси когнітивної обробки



здіяні під час перекладу. Наприклад, можуть проводитись експерименти, під час яких перекладачам пропонуються завдання з перекладу, і вони повинні виконати їх під контролем дослідників.

В результаті цих та подібних досліджень можна отримати важливу інформацію про процеси когнітивної обробки, які здійснені під час перекладу, такі як сприйняття, усвідомлення, збереження та відтворення мовної інформації. Ці дані можуть бути корисними для подальшого розвитку і вдосконалення машинного перекладу та вивчення процесів мовного сприйняття та розуміння.

Метакогнітивний аспект діяльності перекладача є одним з основних об'єктів дослідження процесу перекладу. За останні два десятиліття спостерігається значний прогрес у використанні інноваційних методів збору даних, зміцненні міждисциплінарних підходів та формуванні масштабних дослідницьких спільнот.

Оглядаючи вищесказане, можна зробити висновок, що процес перекладу передбачає складний когнітивний процес з рекурсивним характером. Комплексний когнітивний процес перекладу є рекурсивним та циклічним, в якому різні стратегії відіграють ключову роль.

До внутрішньої складності процесу перекладу додається вплив різних факторів, таких як особистість перекладача, мета і метод перекладу, а також тип перекладу (юридичний, художній, технічний, аудіовізуальний та ін.). Отже, проведення детальних емпіричних досліджень процесу перекладу в різних модальностях перекладу є необхідним для отримання надійної інформації про особливості кожної когнітивної стратегії, її спільні характеристики та відмінності. Це одна з основних проблем, з якими стикаються дослідники, що вивчають природу процесу перекладу. Більш глибоке розуміння цих аспектів допоможе нам зрозуміти характеристики процесу перекладу в цілому.

Ми повинні повністю усвідомлювати виклики, з якими стикаються когнітивні підходи до перекладу, зокрема створення теоретичних моделей, методологічного оцінювання, документування даних і специфікації тематики. Ці виклики також показують напрямок подальшого розвитку когнітивного перекладознавства.

**Висновки.** В роботі проведено детальний аналіз дотичної до теми наукової літератури. Для виявлення когнітивних стратегій при перекладі технічних та наукових текстів, їх впливу на структуру перекладу, в роботі виділено модель «евристичного процесу перекладу», яка включає аналіз дискурсу як стратегію перекладу. Верифікація допомагає зробити обґрунтований вибір з різних стратегій перекладу. «Теорія мапування» є ментальною моделлю і стратегією моделювання процесу перекладу.



«Теорії значення або інтерпретативного перекладу» вивчають технічний переклад за допомогою когнітивного підходу. При усному перекладі рекомендується візуалізувати образи для відокремлення значень слів від мови оригіналу. Усний переклад включає знаки, невербальні елементи та реверберацію, відрізняється від міжмовного перекладу. Модель процесу перекладу поділена на фази аналізу та синтезу та використовує елементи штучного інтелекту і системно-функціональну лінгвістику. На основі наукової розвідки, представлено власну модель процесу перекладу, поділену на стратегію аналізу та синтезу, що використовує елементи штучного інтелекту і системно-функціональну лінгвістику для ефективного перекладу технічних та наукових текстів. Ця модель перекладу передбачає використання комбінації автоматичного аналізу та розуміння вихідного тексту з метою визначення його семантичної структури та контексту. На основі цієї інформації система переходить до етапу синтезу, де вона генерує еквівалентний текст у цільовій мові. Для досягнення кращих результатів у перекладі технічних та наукових текстів, модель використовує штучний інтелект для автоматичного виявлення та перекладу спеціалізованої лексики та термінів. Вона також враховує системно-функціональні аспекти мови, зокрема роль та функцію різних структурних компонентів речення.

Імплементация цієї моделі в системі машинного перекладу дозволяє досягати більш точних та зрозумілих перекладів технічної та наукової літератури. Вона забезпечує високу швидкість перекладу, що є важливим аспектом при обробці великого обсягу текстів.

#### *Література:*

1. Cohn N. Visual narrative comprehension: Universal or not?. *Psychonomic Bulletin & Review*. 2020. 27(2), 266-285. <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-019-01670-1>
2. Conway C. M. How does the brain learn environmental structure? Ten core principles for understanding the neurocognitive mechanisms of statistical learning. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2020. 112, 279-299. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2020.01.032>
3. Yu X., Liu T., He L., Li Y. Micro-foundations of strategic decision-making in family business organisations: a cognitive neuroscience perspective. *Long Range Planning*. 2023. 56(5). <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2022.102198>
4. Wen X., Taylor J. R. *The Routledge handbook of cognitive linguistics* (pp. 1-10). London; New York, NY: Routledge. 2021. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.697145>
5. Olalla-Solera C., Aixeláb J. F., Rovira-Estevac S. Fifty Years of Hectic History in Translation Studies. 50 Years Later. What Have We Learnt after Holmes (1972) and Where Are We Now? 2023. 12. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5486798#page=12>
6. De Camillis F. Assessing Translation Practices of Non-professional Translators in a Multilingual Institutional Setting. In *Institutional Translation and Interpreting: Assessing Practices and Managing for Quality*. 2020. p. 44-61. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429264894-5>



7. Carl M. Models of the Translation Process and the Free Energy Principle. *Entropy*. 2023. 25(6), 928. <https://doi.org/10.3390/e25060928>
8. Popel M., Tomkova M., Tomek J., Kaiser Ł., Uszkoreit J., Bojar O., Žabokrtský Z. Transforming machine translation: a deep learning system reaches news translation quality comparable to human professionals. *Nature communications*. 2020. 11(1). <https://www.nature.com/articles/s41467-020-18073-9>
9. Ibbotson P. What it takes to talk: Exploring developmental cognitive linguistics Vol. 64). Walter de Gruyter GmbH & Co KG. 2020. <https://doi.org/10.1515/9783110647914>
10. Takahashi T. The Self-translator's [In] Visibility: Domestication, Foreignization, and More. *Journal of Translation and Language Studies*. 2023. 4(1), 23-35. <https://doi.org/10.48185/jtls.v4i1.668>
11. Kudratovich D. N. Some views about translation strategy. In *International Congress on Models and methods in Modern Investigations*. 2023. 15-17. <https://conferenceseries.info/index.php/congress/article/view/683>
12. Carl M. Models of the Translation Process and the Free Energy Principle. *Entropy*. 2023. 25(6). <https://doi.org/10.3390/e25060928>
13. Pym A. Exploring translation theories. Taylor & Francis. 2023. <https://doi.org/10.4324/9781315857633>
14. Liu C., Cui X. CE Translation Teaching Strategy from the Perspective of the Interpretive Theory. *Chinese Studies*. 2023. 12(4), 279-296. <https://doi.org/10.4236/chnstd.2023.124021>
15. Tavares C., Tallone L., Oliveira L., Ribeiro S. The Challenges of Teaching and Assessing Technical Translation in an Era of Neural Machine Translation. *Education Sciences*. 2023. 13(6), 541. <https://doi.org/10.3390/educsci13060541>
16. Tumanyan N., Geyer M., Bagon S., Dekel T. Plug-and-play diffusion features for text-driven image-to-image translation. In *Proceedings of the IEEE/CVF Conference on Computer Vision and Pattern Recognition*. 2023. 1921-1930. <https://doi.org/10.1109/CVPR52729.2023.00191>
17. Wu Y. The Future of Language Interpretation and Translation in Education: Technology Use as a Mediator. *Educational Administration: Theory and Practice*. 2023. <https://doi.org/10.52152/kuvey.v29i4.836>

### References:

1. Cohn, N. (2020). Visual narrative comprehension: Universal or not?. *Psychonomic Bulletin & Review*, 27(2), 266-285. <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-019-01670-1>
2. Conway, C. M. (2020). How does the brain learn environmental structure? Ten core principles for understanding the neurocognitive mechanisms of statistical learning. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 112, 279-299. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2020.01.032>
3. Yu, X., Liu, T., He, L., & Li, Y. (2023). Micro-foundations of strategic decision-making in family business organisations: a cognitive neuroscience perspective. *Long Range Planning*, 56(5), 102198. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2022.102198>
4. Wen, X., & Taylor, J. R. (Eds.). (2021). *The Routledge handbook of cognitive linguistics* (pp. 1-10). London; New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.697145>
5. Olalla-Solera, C., Aixeláb, J. F., & Rovira-Estevac, S. (2022). Fifty Years of Hectic History in Translation Studies. *50 Years Later. What Have We Learnt after Holmes (1972) and Where Are We Now?*, 12. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5486798#page=12>





6. De Camillis, F. (2020). Assessing Translation Practices of Non-professional Translators in a Multilingual Institutional Setting. In *Institutional Translation and Interpreting: Assessing Practices and Managing for Quality* (pp. 44-61). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429264894-5>
7. Carl, M. (2023). Models of the Translation Process and the Free Energy Principle. *Entropy*, 25(6), 928. <https://doi.org/10.3390/e25060928>
8. Popel, M., Tomkova, M., Tomek, J., Kaiser, Ł., Uszkoreit, J., Bojar, O., & Žabokrtský, Z. (2020). Transforming machine translation: a deep learning system reaches news translation quality comparable to human professionals. *Nature communications*, 11(1), 4381. <https://www.nature.com/articles/s41467-020-18073-9>
9. Ibbotson, P. (2020). *What it takes to talk: Exploring developmental cognitive linguistics* (Vol. 64). Walter de Gruyter GmbH & Co KG. <https://doi.org/10.1515/9783110647914>
10. Takahashi, T. (2023). The Self-translator's [In] Visibility: Domestication, Foreignization, and More. *Journal of Translation and Language Studies*, 4(1), 23-35. <https://doi.org/10.48185/jtls.v4i1.668>
11. Kudratovich, D. N. (2023, April). Some views about translation strategy. In *International Congress on Models and methods in Modern Investigations* (pp. 15-17). <https://conferenceseries.info/index.php/congress/article/view/683>
12. Carl, M. (2023). Models of the Translation Process and the Free Energy Principle. *Entropy*, 25(6), 928. <https://doi.org/10.3390/e25060928>
13. Pym, A. (2023). *Exploring translation theories*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315857633>
14. Liu, C., & Cui, X. (2023). CE Translation Teaching Strategy from the Perspective of the Interpretive Theory. *Chinese Studies*, 12(4), 279-296. <https://doi.org/10.4236/chnstd.2023.124021>
15. Tavares, C., Tallone, L., Oliveira, L., & Ribeiro, S. (2023). The Challenges of Teaching and Assessing Technical Translation in an Era of Neural Machine Translation. *Education Sciences*, 13(6), 541. <https://doi.org/10.3390/educsci13060541>
16. Tumanyan, N., Geyer, M., Bagon, S., & Dekel, T. (2023). Plug-and-play diffusion features for text-driven image-to-image translation. In *Proceedings of the IEEE/CVF Conference on Computer Vision and Pattern Recognition* (pp. 1921-1930). <https://doi.org/10.1109/CVPR52729.2023.00191>
17. Wu, Y. (2023). The Future of Language Interpretation and Translation in Education: Technology Use as a Mediator. *Educational Administration: Theory and Practice*. <https://doi.org/10.52152/kuey.v29i4.836>



УДК 821.161.2: 82-1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-129-140](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-129-140)

**Бикова Тетяна Валеріївна** доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української літератури, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, тел.: (050) 815-15-08, <https://orcid.org/0000-0002-8028-3535>

### **СИМВОЛІКА СМЕРТІ У РОМАНІ ВОЛОДИМИРА ДАНИЛЕНКА «КОХАННЯ У СТИЛІ БАРОКО»**

**Анотація.** У статті досліджено особливості розкриття символіки смерті у романі «Кохання у стилі бароко» Володимира Даниленка. Серед основних прийомів – відображення символіки смерті через кольористику. Зазначено, що до змістового наповнення кольору він звертається в ліричних відступах, пейзажах, портретах героїв, щоб відобразити час, простір, краще поглибити читацьке сприйняття твору. Одним із поширених прийомів митця є за допомогою кольору ствердження або заперечення думки, відображення духовного світу героїв, щоб краще усвідомити ідейно-тематичне навантаження твору.

Визначено, що у романі письменник символічно використав кольористику для підкреслення характеристики містичного образу смерті. Серед найбільш поширених кольорів, які асоціюються із потойбічним світом – це жовтий, білий, чорний, фіолетовий та червоний кольори. Жовтий колір у творі – це лілія, червоний має капелюх головної героїні, у чорно-білих тонах її одяг і предмети, які її оточують. Символіку кольорів у творі В. Даниленка обирає відповідно до барв з картини Олександра Мурашка «Жінка в капелюсі». Символіка кольору відіграє сюжетотворчу функцію у творі і є символом протистояння «інстинкту життя» та «інстинкту смерті». Це чітка бінарна опозиція, яка актуалізується через насамперед міфологічний хід, з елементами біблійного і фольклорного.

Зазначено, що у романі образ смерті персоніфікований, втілений в образі жінки Юлії Маринчук, підгрунття такого бачення зі слов'янської міфології. Водночас цей образ відрізняється від традиційних народних вірувань – у творі це спокуслива і гарна жінка. У творі Юлія постає Мареною, богинею темряви у слов'янській міфології. Автор по-новому переосмислює символіку смерті внаслідок злиття спокуси, пристрасті та традиційного образу смерті: спокуслива жінка, жовта лілія, білий лексус, червоний капелюшок.



Узагальнено, що на основі поєднання різних міфологічних систем із християнською традицією своєрідно зображений образ смерті у вигляді спокусливої і фатальної жінки, яка використовує чоловічі слабкості до прекрасного, грає їх долею, змушує віддавати таланти.

**Ключові слова:** постмодернізм, проза, Володимир Даниленко, смерть, символіка, жінка, образотворення

**Bykova Tetiana Valeriivna** Doctor of philological sciences, professor, professor of the Department of Ukrainian Literature, Ukrainian State University of Mykhailo Drahomanov, St. Pirogov, 9, Kyiv, tel.: (050) 815-15-08, <https://orcid.org/0000-0002-8028-3535>

### **THE SYMBOLISM OF DEATH IN THE NOVEL OF VOLODYMYR DANILENKO «LOVE IN THE BAROCO STYLE»**

**Abstract.** The article examines the peculiarities of revealing the symbolism of death in the novel «Love in the Baroco Style» by Volodymyr Danylenko. Among the main techniques is the display of the symbolism of death through color. It is noted that he turns to the meaningful content of color in lyrical retreats, landscapes, portraits of heroes in order to reflect time and space, to better deepen the reader's perception of the work. One of the artist's common techniques is to use color to affirm or deny an opinion, to reflect the spiritual world of the characters, in order to better understand the ideological and thematic load of the work.

It was determined that in the novel, the writer symbolically used colors to emphasize the characteristics of the mystical image of death. Among the most common colors associated with the afterlife are yellow, white, black, purple, and red. The yellow color in the work is a lily, the main character's hat is red, and her clothes and objects surrounding her are in black and white. V. Danylenko chooses the symbolism of colors in the work according to the colors from the painting «Woman in a Hat» by Oleksandr Murashko. The symbolism of color plays a plot-creating function in the work and is a symbol of the confrontation between the «instinct of life» and the «instinct of death». This is a clear binary opposition, which is actualized primarily through a mythological course, with biblical and folklore elements.

It is noted that in the novel the image of death is personified, embodied in the image of the woman Yulia Marinchuk, the basis of such a vision is from Slavic mythology. At the same time, this image differs from traditional folk beliefs – in the work it is a seductive and beautiful woman. In the work, Julia appears as Marena, the goddess of darkness in Slavic mythology. The author



reinterprets the symbolism of death due to the fusion of temptation, passion and the traditional image of death: a seductive woman, a yellow lily, a white Lexus, a red hat.

It is summarized that on the basis of the combination of various mythological systems with the Christian tradition, the image of death is depicted in a unique way in the form of a seductive and fatal woman who uses men's weaknesses for good, plays with their fate, forces them to give away their talents.

**Keywords:** postmodernism, prose, Volodymyr Danylenko, death, symbolism, woman, imagery

**Постановка проблеми.** У літературних творах, особливо написаних наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. письменники прагнуть до експериментування на усіх рівнях засвоєння художньої системи. Епоха постмодернізму активно сприяє таким авторським інтерпретаціям, вільному володінню слова. В. Даниленко як представник Києво-житомирської прозової школи має тісний зв'язок із художньою екстетикою В. Шевчука, а отже – кожен із його творів є своєрідним експериментальним внеском у розширенні жанрових, ідейно-тематичних, сюжетно-композиційних, стильових рівнів, інтертекстуальних зв'язків, переосмисленні традиційної символіки та ін. Не є винятком в експериментальному напрямку й роман В. Даниленка «Кохання у стилі бароко», який зацікавлює дослідника творчими експериментами автора.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Художня творчість В. Даниленка наразі є одним із об'єктів дослідження у середовищі науковців, які високо поцінують його творчі експерименти у напрямі жанрології, характеротворення, використання інтертекстуальних елементів у творах тощо. Серед дослідників прози: О. Бровко, Н. Гудована, Н. Заверталюк, Н. Козачук, М. Лаврусенко, П. Майдаченко, Н. Осьмак, Я. Поліщук, В. Степанищенко, Т. Сушкевич, Г. Цимбалюк, В. Шнайдер, Н. Яблонська та ін. Однак, художня символіка роману «Кохання у стилі бароко», зокрема опрацювання танатологічної символіки ще не ставало предметом дослідження саме з позиції авторської інтерпретації і експериментування.

**Мета статті:** дослідити особливості розкриття символіки смерті у романі «Кохання у стилі бароко» Володимира Даниленка.

**Виклад основного матеріалу.** В. Даниленко є самобутнім митцем у сучасній українській літературі, прозова творчість якого демонструє жанрово-стильовий експеримент, появу ускладнених художньо-естетичних форм і поєднання трьох напрямів художньої еволюції (реалістичного,

містичного і сатирично-іронічного). Творча еволюція В. Даниленка відбувається в руслі традицій Києво-житомирської прозової школи. Зацікавлення становить символіка образу смерті у романі «Кохання в стилі бароко», яка розкривається у двох напрямках: за допомогою кольору і персоніфікації.

Щоб осягнути філософське наповнення поняття смерті у романі «Кохання у стилі бароко» В. Даниленко використовує символіку кольорів. Зазвичай, до символіки кольористики він звертається в ліричних відступах, пейзажах, портретах героїв, щоб відобразити час, простір, краще поглибити читацьке сприйняття твору. Одним із поширених прийомів митця є за допомогою кольору ствердження або заперечення думки, відображення духовного світу героїв, щоб краще усвідомити ідейно-тематичне навантаження твору.

Причетність у творах В. Даниленка символіки кольорів до містики, смерті не випадкове, адже можна відчутти тут давню традицію, коли змісту кольору належало підготувати реципієнта до подальших подій, він асоціювався з містичними силами, а отже – використовувався у ритуальних, релігійних цілях.

«Колір – це усвідомлений, ретельно продуманий прийом, який допомагає авторові висловити свої думки і почуття. Усвідомити сенс кольорів означає проникнути в підсвідомість письменника, зрозуміти зрозуміти специфіку його індивідуальних ознак авторського бачення» [1]. Саме тому колір вважався ефективним засобом для психологічних маніпуляцій, щоб вплинути на свідомість людини, адже більшість інформації людина сприймає завдяки сенсорним аналізаторам.

Отже, традиція за допомогою кольорів відображення свого ставлення до зображених подій, розкриття характеру героїв була відома В. Даниленкові. Крім того, символіка кольору поглиблює сюжет і може бути підказкою у розумінні підтексту або основної думки твору, при цьому функції колірної деталі в тексті можуть бути ідентичні образотворчим і характеротворчим функціям художньої деталі як особливого стилістичного прийому.

Змістовий компонент кольористики потрібно вивчати у різних проєкціях: міфологічній, символічній, знаковій, образній. Саме у символістському варіанті модерністської новели колір часто виконує функцію символу, що також застосовують у своїх творчих пошуках і постмодерністи.

У експериментальному романі-кросворді «Кохання у стилі бароко» письменник саме у символічному ракурсі використав кольористику для підкреслення характеристики містичного образу смерті. Так, жовтий



колір – це «жовта лілія», її символіку він запозичив із німецької міфосистеми, у якій саме такий колір лілії є символ потойбічного життя. Існує легенда про містичний зв'язок між цієї квіткою та смертю, який асоціюється із тим, що чернець одного разу знайшов на своєму стільці у келії лілію, а згодом його земний шлях був перерваний смертю. Символічний зміст цього кольору як кольору смерті наявний й в українських народних уявленнях, водночас він може бути й символом життя.

Інший колір, який символізує смерть – червоний. У романі такий колір має капелюх Юлії Маринчук. Ця художня деталь відкрита читачеві, однак залишається таємничою для головного героя – Колядевича, який бачить його наприкінці твору, перед самою своєю смертю. Так витримується інтрига автора, водночас – це є своєрідний ритуал відбирання душі у людини. Червоний колір є імпульсом до завоювання, перемагання і переживання, він збуджує та мотивує. Це своєрідна «розмінна монета», заволодіти якою прагнуть усі, проте мало хто здогадується, що ж буде наприкінці. Крім того, хто надиктовує правила гри і володіє такою «монетою» подібний до круп'є за гральним столом у казино.

Символіку кольорів у творі В. Даниленко обирає відповідно до барв з картини Олександра Мурашка, на якій начебто в образі жінки зображено смерть: домінантними є чорний, білий і червоний кольори, а значний експресивний ефект мають кольороконтрасти, вибудовані на бінарній опозиції «чорне-біле».

Серед кольорів, які переважають у портретописі головної героїні Юлії – окрім червоного, чорно-біла гама. Саме вона переважає в її одязі і на такому контрасті проступає символіка життя і смерті, добра і зла: «У неї було чорне волосся, налите соком обличчя, наче в яблука білий налив, і великі темні очі, повні легкого смутку, ніби вона знала, чим закінчиться їхня зустріч і куди рухається цей світ. Жінка була в білій спідниці і чорній блузі з бутонами троянд замість гудзиків з колекції Людмили Кисленко. Чотири парні бутони – парне число смерті – підкреслювали її стриманий смак» [2, С.38].

Контраст білого і чорного кольорів в українській народній творчості сприймається як співвідношення дня, Божественного – світлі тони, і ночі, темряви, що прямо пов'язана із демонічними силами. Натяк на наближеність героїні до світу потойбіччя у творі зберігається постійно (наприклад, парна кількість бутонів на одязі).

Символіка червоного кольору ще яскравіше підкреслює приналежність жінки до світу смерті, він на підсвідомому рівні попереджає –

кульмінація і смерть вже поряд із героєм. У романі червоний капелюх з'являється лише наприкінці твору, коли Колядевич таки дізнається, хто така Юлія. І саме червоний можна вважати третім компонентом домінантної тріади кольорів, які символізують життя і смерть. У романі червоний створює ефект таємничого спалаху, відчаю, невисловлених бажань, розкриває душевну тривогу героя та перемогу внутрішньої сутності героїні, тобто зла і смерті.

Тріада кольорів, яка характеризує внутрішню сутність героїні-смерті не випадкова. Юлія протягом твору неодноразово натякає на справжність свого внутрішнього «я», і колір стає засобом суб'єктивування характеру особистості, її прагнень, бажань, життєвих пріоритетів. Так, розповідь Юлії про символізм кольористики інтер'єру спальні свідчить про можливість у найдрібніших деталях розповісти за змістом тих речей, які оточують героя про риси його характеру: «Хочеш, я розкажу про тебе за білизною твоєї спальні? – запитала жінка. – Розкажи. – Якщо чоловік віддає перевагу білосніжній білизні, то це здоровий, практичний чоловік. Чорно-білу білизну люблять самовпевнені чоловіки з нахилом до шику та екстравагантності. Яскрава постільна білизна у життєрадісних чоловіків, білизна у квіточки – у романтиків. – А в мене? – А в тебе фіолетова. Така білизна буває у чоловіків з містичною свідомістю» [2, С. 37]. Отже, на підсвідомому рівні Колядевич був налаштований на сприйняття дійсності крізь призму потойбічного світу.

Цікаво, що психологи переконані, що фіолетовий колір притаманний людині, яка живе більше розумом, ніж почуттями. Тобто це така людина, яка займається все життя самовдосконаленням. В особистому житті – швидкоплинні романи не для неї, її мета – стабільні романи, справжнє кохання і врешті-решт – шлюб. Закоханий у фіолетовий колір до всього ставиться «по-власницьки», він є максималіст до навколишнього, незалежно чи це предмет, чи людина. Ці якості, на нашу думку, привабили на підсвідомому рівні Юлію, яка переконана була у тому, якщо Колядевич закохається і буде певні мета – він її не зрадить і буде її досягати, не дивлячись на те, що наприкінці можлива й смерть. Юлії він був до вподоба, бо його сутність говорила про нього, що йому не потрібні короткі і тимчасові інтриги. На перший погляд, сильний чоловік, під впливом жінки стає фактично маріонеткою, якою можна керувати і маніпулювати, він ослабкий, щоб протистояти їй. Для Юлії Маринчук він стає ідеальною жертвою, а отже – є ідеальним чоловіком для самої смерті.

Саме тому символіка кольору відіграє сюжетотворчу функцію у творі і є символом протистояння «інстинкту життя» та «інстинкту



смерті». Це чітка бінарна опозиція, яка актуалізується через насамперед міфологічний хід, з елементами біблійного і фольклорного.

Загальновідомо, що релігія, міфологія, психологія, література та мистецтво у різних аспектах людського існування співвідношення поняття життя і смерті трактують по-різному. Однак чітко прослідковується співвідносність між життям і смертю у напрямку переваги смерті і її керування над життям. Чимало науковців у художній творчості В. Даниленка цю філософську проблематику трактувало по-своєму. Близькою до нашого погляду є позиція літературознавця П. Білоуса, який зазначав, що усю творчість письменника можна описати чотирма словами: «Життя і Смерть, Чоловік і Жінка» [3, С. 5].

У творах В. Даниленка образ смерті персоніфікований, зокрема, у романі «Кохання в стилі бароко» має втілення в образі жінки. Уявлення про смерть як живу істоту зародилося ще за часів язичництва, яке наділяло усі містичні явища антропологічними рисами та божественною силою.

У часи Середньовіччя, коли в основі всього суцього лежали біблійні уявлення, смерть становить собою взагалі живу істоту без належності до певної статі. Однак у міфологіях різних народів смерть постає то у вигляді маскулітних, то у вигляді фемінних образів, що має підґрунтя на родовій приналежності безпосередньо іменника «смерть». Так, чоловічого роду смерть постає у німецькій міфології як Похмурий Женець. Натомість слов'янська міфологічна версія смерті – це обов'язково демонічна жінка.

В. Даниленко обирає для роману «Кохання у стилі бароко» образ саме фатальної жінки, яка асоціюється зі смертю, що має підґрунтя з слов'янської міфології. У нього цей образ водночас відрізняється від традиційних народних вірувань про дівчину чи жінку-смерть як символ чогось негарного, страшного і загрозливого. Навпаки – дівчина-смерть у нього стає гарною вродливою і найголовніше – спокусливою незнайомкою.

Таким чином смерть у В. Даниленка чітко персоніфікується, набуває людських рис, суто жіночих – Юлія слідує за модою, одягається гарно, користується косметикою, розбирається у найновіших трендах щодо облаштування квартири, у неї машина – найновішої моделі тощо. Навіть ім'я жінки воно осучаснене, точніше ще одне із осучаснених, які вона змінює, як капелю з кожною наступною жертвою: останньою коханкою Владислава Городецького, що звела його зі світу, була Юліана; фатальну роль у житті художника Олександра Мурашка зіграла Наталія; а Колядевича – архітектора за професією, інтелектуала, якого цікавили усі вияви життя колишнього Києва (ідеальна жертва), –



причарувала спокуслива Юлія. Кожен чоловік, якого обирала спокуслива жінка мав у своєму світі неабиякий талант (був архітектором, художником, балетмейстером, скульптором) і виконував певну нетипову місію поряд із своєю «Юліаною-Наталею». Однак автор дає зрозуміти, що все це одна і та ж фатальна жінка – Смерть, яка мала завдання показати чоловічу слабкість перед жіночою красою та спокусливістю. Поряд із цим – це яскрава жінка, яка спонукала талановитих чоловіків до розкриття їхнього неординарного таланту, віднайти свій шлях у житті, зокрема й Колядевичу.

В основі містифікації постмодерного роману В. Даниленка – детективна історія-загадка, яку має відгадати Валерій Колядевич, в основі якої є таємничий кросворд, який пропонує відгадати таємнича незнайомка, майбутня коханка Юлія Маринчук. Саме бажання його розгадати, дізнатися розкриття таємниці цієї жінки спонукатиме героя до дій, водночас саме цей кросворд стає своєрідним хронотопом його земного існування.

Читач, як і Колядевич бачить перед собою надзвичайно спокусливу, примхливу, заможну і водночас слабку жінку, яка має якусь таємницю чекає на допомогу від сильнішого, на перший погляд, від неї чоловіка. Водночас поступово стає зрозуміло, що вся історія із кросвордом є неправдивою, вигадкою. Частково розгадці таємниці сприяє розшифрування прізвища Юлії – Маринчук. Воно утворене поєднанням імен двох богів із язичницького демонімікону: Корочун і Марена. «Корочун – син Чорнобога, божество смерті, якому підкоряється мороз. Чорнобог наказував йому вкрасти Сонце, заховати його від людей у підземному царстві. Тоді запанують вічний морок і смерть. У народі поняття «корочун» в сенсі погибелі, смерті використовується дотепер» [4, С. 486].

У творі Юлія постає справжнісінькою Мареною, богинею темряви у слов'янській міфології. «У різних діалектних зонах її образ і магічні здібності можуть змінюватися, але загалом вона є втіленням злого демона у постаті жінки, що покриває невидимою мережею очі людини, обморочує її розум, щоб завести в небезпечне місце» [5, С. 127].

Невдовзі Валерій Колядевич й сам відчуває, що потрапив у якусь пастку, що спричиняє сумні наслідки. Однак не в змозі він з неї вирватися, бо вона солодка і несамовито зваблива: «Не знаю, як у тебе, а в мене таке передчуття, що як тільки я це розгадаю, все закінчиться або весіллям, або чимсь жахливим» [2, С. 225].

Промовисте прізвище має й головний герой: Колядевич, це поєднання символіки народження і смерті: «в ньому заковано прадавній



слов'янський культ Коляди як народження світу» [6]. Марена як дочка Чорнобога, яка згодом стала його дружиною, втілювала смерть, сезонне вмирання і воскресіння природи. «У язичницьких віруваннях Марена вічно ганяється за богинею неба, намагаючись перешкодити народженню нового Сонця та встановити вічну ніч» [4, С. 134]. Сонце, яке вкрали Марена і Корочун – це Коляда. К. Косенко, розглядаючи етимологію цього слова, зазначає, що слово «коляда» походить з іранського джерела й означає «сонце готове», «сонце тут» [7, С. 716]. «“Коляда. Майже Колядевич”, – сміялась Юлія, розглядаючи солом'яного чоловічка, і в її очах спалахували іронічні вогники» [2, С. 290]. Фрагмент, коли Колядевич та Юлія вечеряли на Святвечір, вкотре свідчить про те, що Юлія – представниця нечистих сил: «Треба ще покласти на чотири кутки стола під скатертину часник, щоб ніхто поганій не сів за стіл». «А хто із нас поганій?» – насмішкувато запитує Юлія, немовби заперечуючи своє єство, але водночас ризикуючи і натякаючи на істину. «Добре, часнику класти не будемо», – погоджується Колядевич» [2, С. 249]. У романі герої не дотримуються слов'янських звичаїв не сідати за стіл, допоки на небі не з'явиться перша Вечірня зоря. Коли вона сходила, господар просив у щасті та мирі відсвяткувати та наступного року дочекати. Вечірня зоря у поганській міфології також мала зустрічати Сонце і проводити його до опочивальні. Але вона не могла з'явитися у той вечір, бо «небо було затягнуте настільки щільною габою, що не прозірала на землю жодна зірка» [2, 250] – це натяк на те, що Юлія, богиня темряви, вже майже перемогла і вступила у свої володіння і набирає сили.

У романі міфологічна символіка переплітається тісно із християнською. Навіть перед ритуалом забирання душі автор вирішує описати саме традиції Святвечора, згадуючи при цьому язичницькі обряди. Все це пов'язано з тим, що більшість християнських свят накладається на колишні дохристиянські вірування. До нашарування християнських вірувань Різдва не було, а святкували Коляду. Вірування, що лягли в основу цього дійства детально охарактеризовані Н. Хобзей в оповіданні «Чого не міг терпіти Чорнобог»: «Колись давно люди поклонялися Білобогові і Сонцю. Але не міг терпіти цього злий Чорнобог і пішов на брата війною. Стали вони битися. Коли перемагав Білобог, наступала весна. Все розвивалось, цвіло, птахи щебетали, люди співали і веселились. А коли перемагав Чорнобог, наставала зима, вмирали дерева й квіти, люди ховалися по хатах, і все покривала темна холодна ніч... Тоді втрачало свою силу навіть Сонце. І саме в найдовшу ніч року, коли воно знемагало зовсім і безсило опускалося в дніпрові води, Чорнобог посилав на землю підступного та хитрого Корочуна» [5, С. 133–134].

Саме у Святвечір Валерій Колядевич змушений попрощатися з життям, як і в давнину Сонце, яке втрачало силу взимку, коли на землю приходив Корочун. Однак смерті його передуює розслідування, яке він проводить із Юлією, мандруючи Києвом, у пошуках відповідей на запитання кросворду. За версією Юлії, кросворд є своєрідним спадком від її чоловіка-небіжчика, який потрібно розгадати. Проте насправді ж вона ніколи не була одружена, а кросворд стає «запрошенням» у потойбічний світ, квитком до смерті. Не випадково Колядевич звернув увагу на його назву: «А чому «Сарана»? У деяких народів сарана – символ смерті», – дивується архітектор. «Це треба розгадати», – відповіла Юлія і зашарілась, мабуть тому, що Колядевич одразу влучив у саму суть [2, С. 15]. Розгадавши цей кросворд, він знайшов свою смерть. «Вважається, що в Києві тринадцять проклятих місць» [2, С. 32]. Їх усі протягом твору відвідує головний герой, адже кожне з них є відповіддю на питання кросворду, яких всього тринадцять.

Автор по-новому переосмислює у романі символіку смерті внаслідок злиття спокуси, пристрасті та традиційного образу смерті. Саме тому замість її характерних атрибутів – коси, меча, серпа, пісочного годинника можемо побачити спокусливу жінку, жовту лілію, білий лексус, червоний капелюшок. Співвідношення символіки кольорів жовтого, червоного, білого і чорного дає змогу зрозуміти, що це – кольори смерті: жовта лілія є символом потойбічного світу та спокутуванням гріхів, червоний капелюх також асоціюється із закінченням життя, появою найбільшої загрози, смерті. Власне, сама Юлія бережливо ставиться до цього аксесуару, готує героя до кульмінації, показує його жертві лише тоді, коли ритуал забирання душі знаходиться на завершальному етапі. Смерть фактично грається із героєм, спостерігає за ним і чекає на мить, коли він таки прочитає анаграму, погляне їй в очі, і зрозуміє, що саме Юлія є його смертю. Вона грає з ним і у процесі цієї гри стає зрозуміло, що їй набридає чекати, вона його постійно починає підштовхувати до розгадки: «А ти привіз відгадку до шостого питання?» – запитала Юлія, і у її очах з'явилися глузливі чоловічки. «Це єдине, що ти від мене хочеш?» – обурюється Колядевич. Але Юлія продовжує наполягати: «Краще прочитай наступну загадку»; «З чого почнеш?» [2, С. 180, 226]. Жінка-смерть відкрита грає із Колядевичем, він відчуває, що гра із відгадуванням кросворду у фіналі має закінчитися трагічно.

**Висновки.** Таким чином, у романі «Кохання у стилі бароко» В. Даниленко символіка смерті охоплює різні рівні, виражається шляхом використання і взаємодії символіки кольорів жовтого, білого, чорного і



червоного. Також на основі поєднання різних міфологічних систем із християнською традицією своєрідно зображений образ смерті у вигляді спокусливої і фатальної жінки, яка використовує чоловічі слабкості до прекрасного, грає їх долею, змушує віддавати таланти.

Водночас безпосередньої указівки, що героїня є земним утіленням смерті у творі немає, автор лише натякає на те, що це є смерть, а поки вона так себе не називає людині, вона живе. Коли ж визнати, що перед тобою – смерть, то, на думку автора, дати їй можливість заволодіти твоєю душею, запросити з собою, покликати до себе, а отже – померти.

Перспективи дослідження полягають у вивченні посмодерністичних рис романної творчості В. Даниленка: містифікації, гри, інтертекстуальності, засвоєнні і опрацюванні традицій українського фольклору у цьому та інших творах.

#### **Література:**

1. Коваль Т. Художньо-образна функція кольористики. URL: <http://www.pdaa.edu.ua/np/pdf3/25.pdf> (дата звернення: 20.01.2024).
2. Даниленко В. «Кохання в стилі бароко» й інші любовні історії: роман та оповідання. Львів: ЛА «Піраміда», 2011. 254 с.
3. Білоус П. Між першою та останньою чашкою кави. Передмова. Даниленко В. Сон із дзьоба стрижа: оповідання. Львів: ЛА «Піраміда», 2007. С. 4 – 17.
4. Войтович В. Генеалогія богів давньої України. Рівне, 2007. 556 с.
5. Хобзей Н. Гуцульська міфологія: етнолінгвістичний словник. Львів, 2002. 216 с.
6. Поліщук Я. Київський бестіарій. URL: <http://litakcent.com/2009/12/11/kyjivskyj-bestiarij/> (дата звернення: 20.01.2024).
7. Етимологічний словник української мови: У 2-х т. / укл. Я. Рудницький. Т.1 Вінніпег-Оттава, 1962 – 1982. С. 714–717 URL: [http://litopys.org.ua/djvu/rudnycky\\_slovnyk.htm](http://litopys.org.ua/djvu/rudnycky_slovnyk.htm) (дата звернення: 20.01.2024).

#### **References:**

1. Koval T. Khudozhn'o-obrazna funktsiya kol'orystyky [The artistic function of colors]. URL: <http://www.pdaa.edu.ua/np/pdf3/25.pdf> (access date: 01/20/2024). [in Ukrainian].
2. Danylenko V. (2011) «Kokhannya v styli baroko» y inshi lyubovni istoriyi: roman ta opovidannya. L'viv: LA «Piramida» [«Love in Baroco style» and other love stories: novel and short story]. Lviv: LA «Piramida». 254. [in Ukrainian].
3. Bilous P. (2007) Mizh pershoyu ta ostann'oyu chashkoyu kavy. Peredmov. Danylenko V. Son iz dz'oba stryza: opovidannya. L'viv: LA «Piramida» [Between the first and last cup of coffee. Preface. Danylenko V. A dream from the swift's beak: a story. Lviv: LA «Piramida»] 4-17. [in Ukrainian].
4. Voytovych V. (2007) Henealohiya bohiv davn'oyi Ukrayiny. Rivne [Genealogy of the Gods of Ancient Ukraine. Rivne]. 556. [in Ukrainian].
5. Hobzei N. (2002) Hutsul's'ka mifolohiya: etnolinhvistychnyy slovnyk. L'viv [Hutsul mythology: an ethnolinguistic dictionary. Lviv]. 216. [in Ukrainian].



6. Polishchuk Ya. Kyivsky bestiiy [Kyiv bestiary]. URL: <http://litakcent.com/2009/12/11/kyjivskyj-bestiiy/> (date of access: 20.01.2024). [in Ukrainian].

7. Etymolohichnyy slovnyk ukrayins'koyi movy: U 2-kh t. / ukl. YA. Rudnyts'kyy. T.1 Vinnipeg-Ottava [Etymological dictionary of the Ukrainian language: In 2 volumes / incl. Y. Rudnytskyi. Volume 1 Winnipeg-Ottawa] 714–717 URL: [http://litopys.org.ua/djvu/rudnycky\\_slovnyk.htm](http://litopys.org.ua/djvu/rudnycky_slovnyk.htm) (access date: 01/20/2024). [in Ukrainian].



УДК 811.111'255.4:791.52:378.147.091.33

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-141-152](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-141-152)

**Білик Орислава Олегівна** викладач кафедри іноземних мов, Національний університет “Львівська політехніка”, вул. С. Бандери, 55, м. Львів, 79013, <https://orcid.org/0000-0002-9306-8818>

**Пуґа Оксана Олексіївна** викладач кафедри іноземних мов, Національний університет “Львівська політехніка”, вул. С. Бандери, 55, м. Львів, 79013, <https://orcid.org/0000-0003-0406-2615>

**Подоляк Зоряна Романівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний лісотехнічний університет України, вул. Генерала Чупринки 103, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0001-8239-3845>

## ДО ПИТАННЯ КОМЕДІЙНОГО КІНОДИСКУРСУ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

**Анотація.** У статті визначено, що кіно в суспільстві відіграє величезну роль, а також має незаперечний вплив на людину та її сприйняття навколишнього світу. Одночасне використання у кіно двох каналів комунікації - акустичного та візуального - перетворює цей вид мистецтва на унікальний, відмінний від літератури, живопису, музики, радіо тощо, заснованих на використанні одного з комунікаційних каналів. Кінофільми як твори кіномистецтва стали об'єктом пильного інтересу у низці наук, включаючи лінгвістику. Доведено, що для якіснішої передачі комічного ефекту в аудіовізуальній продукції видається більш перспективним розгляд класифікації комічних явищ лише на рівні контекстів, містять комічний ефект, тобто на мікрорівні. Вказано, що головна особливість аудіовізуального перекладу полягає у передачі основного обсягу інформації за допомогою відеоряду. Успішність комунікативного акту між авторами твору та глядачами залежить від можливості досягнення максимального реалізму на екрані, однак для створення комічного ефекту у творах комедійного жанру або в епізодах із комічним контекстом автори можуть вдаватися до парадоксальних чи гротескних ситуацій, що може порушити реалізм твору. Вказано, що процес аудіовізуального перекладу пов'язаний з пошуком рішень та компромісів у спробі змусити глядача сміятися з перекладної кінокомедії, таким чином, лексична відповідність перекладеного аудіовізуального



твору оригіналу найчастіше відходить на другий план. Ця особливість обмежує перекладача в діях, зобов'язуючи зберегти комічний ефект сцени, проте при цьому йому надається певна свобода в прийнятті перекладацьких рішень. Зловживання вільним перекладом призводить до спотворення сенсу, функціональної втрати твору та зниження якості аудіовізуальної продукції мовою перекладу загалом. Крім того, авторський переклад може завадити сприйняттю твору через порушення реалістичності. Відзначено, що розробленими на даний момент є питання визначення та аналізу кінотексту, кінооповідання, кінодіалогу та кінодискурсу, які переважно представляють текстову тканину кінокартини. Доведено, що кінодискурс серед них займає особливе місце, оскільки він виходить за рамки одного фільму, торкаючись крім сценарію метакіномови.

**Ключові слова:** кінодискурс, лінгвістика, комедійний жанр, аудіовізуальний переклад, акустичний канал комунікації, візуальний канал комунікації.

**Bilyk Oryslava Olehivna** teacher of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University, S. Bandery St., 55, Lviv, 79013, <https://orcid.org/0000-0002-9306-8818>

**Puga Oksana Oleksiivna** teacher of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University, S. Bandery St., 55, Lviv, 79013, <https://orcid.org/0000-0003-0406-2615>

**Podolyak Zoryana Romanivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, National Forestry University of Ukraine, General Chuprinka St., 103, Lviv, <https://orcid.org/0000-0001-8239-3845>

## ON THE PROBLEM OF COMEDY CINEMA DISCOURSE IN MODERN LINGUISTICS

**Abstract.** The article states that cinema plays a huge role in society, and also has an undeniable influence on a person and his perception of the world around him. The simultaneous use in cinema of two communication channels - acoustic and visual - turns this form of art into a unique one, different from literature, painting, music, radio, etc., based on the use of one of the communication channels. It is not surprising that films as works of cinema art have become the object of keen interest in a number of sciences, including



linguistics. It has been proven that for a better transmission of the comic effect in audiovisual products, it seems more promising to consider the classification of comic phenomena only at the level of contexts that contain a comic effect, that is, at the micro level. It is indicated that the main feature of audiovisual translation is the transfer of the main volume of information using a video sequence. The success of the communicative act between the authors of the work and the audience depends on the possibility of achieving maximum realism on the screen, however, in order to create a comic effect in the works of the comedy genre or in episodes with a comic context, the authors can resort to paradoxical or grotesque situations, which can violate the realism of the work. It is indicated that the process of audiovisual translation is related to the search for solutions and compromises in an attempt to make the viewer laugh at the translated film comedy, thus, the lexical correspondence of the translated audiovisual work to the original is often relegated to the background. This feature limits the translator's actions, obliging him to preserve the comic effect of the scene, but at the same time he is given some freedom in making translation decisions. Abuse of free translation leads to distortion of meaning, functional loss of the work, and a decrease in the quality of audiovisual productions in the translated language in general. In addition, the author's translation can interfere with the perception of the work due to a violation of realism. It is noted that the issues of definition and analysis of the film text, film narrative, film dialogue and film discourse, which mainly represent the textual fabric of the film, have been developed at the moment. It is proved that the film discourse occupies a special place among them, as it goes beyond the scope of one film, touching in addition to the script of the meta-cinematic language.

**Keywords:** film discourse, linguistics, comedy genre, audio-visual translation, acoustic channel of communication, visual channel of communication.

**Постановка проблеми.** Кіно в суспільстві грає величезну роль, має незаперечний вплив на людину та її сприйняття навколишнього світу. Воно перетворилося на провідний феномен культури, помітно випередивши за популярністю багато традиційних видів мистецтва. Одночасне використання у кіно двох каналів комунікації - акустичного та візуального - перетворює цей вид мистецтва на унікальний, відмінний від літератури, живопису, музики, радіо тощо, заснованих на використанні одного з комунікаційних каналів. Не дивно, що кінофільми як твори кіномистецтва стали об'єктом пильного інтересу у низці наук, включаючи лінгвістику. Для якіснішої передачі комічного ефекту в



аудіовізуальній продукції видається більш перспективним розгляд класифікації комічних явищ лише на рівні контекстів, містять комічний ефект, тобто на мікрорівні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Термін «кінодискурс» отримав досить широке трактування у лінгвістичних працях. Наприклад, сучасні мовознавці визначають це поняття як форму вербально-іконічної поведінки, пов'язану з певною ситуацією, культурою, часом, простором; як полікодова когнітивно-комунікативна освіта, для якої характерна зв'язність, цілісність, завершеність та адресатність; як мінімальну одиницю кіно; як семіотично ускладнений та динамічний процес взаємодії автора та кінореципієнта; як зв'язковий текст у сукупності з аудіовізуальним рядом та іншими екстралінгвістичними факторами, характерними для кінопродукції тощо. У лінгвістиці фільм розглядається як особливий комунікативний різновид, який отримав позначення у вигляді ряду термінів, наприклад, «кінодискурс», «кінематографічний дискурс», «кінотекст», «кінодіалог», «відеовербальний текст», «кінооповідання» тощо. Найбільшого поширення в зарубіжних дослідженнях, присвячених кінодискурсу та представлених англійською мовою, отримав термін "film (filmic) discourse" ("кінодискурс"), який вважається найбільш ємним і відрізняється від близьких за значенням "film text" ("кінотекст") та "cinematic discourse" ("кінематографічний дискурс") [1],[2],[3],[5],[7],[9].

Наприклад, Д. Тригубава пропонує наступні визначення: кінодискурс, являючи собою сукупність вербальних і невербальних компонентів оповідання, пов'язаного з фільмом, виступає результатом розширення концепту «кінотекст», оскільки додатково збагачений такими екстра-лінгвістичними факторами, як культурно-історична складова цільової аудиторії, місце дії фільму, невербальні засоби комунікації (зображення, жести, міміка) [10, с. 7]. Від кінодискурсу слід відрізнити і кінематографічний дискурс, оскільки останній сконцентрований на вивченні кінематографічних технік, що знаходяться за межами лінгвістичних досліджень, наприклад, монтажу, звукового оформлення, операторської роботи тощо.

Народження кінематографа спочатку розглядалося як велика перспектива в становленні універсального методу спілкування. В епоху німого кіно, до запровадження інтертитрів, була відсутня необхідність у перекладі і кінематограф справлявся з роллю посередника у міжкультурному діалозі. Без лінгвістичного втручання глядачі зарубіжних фільмів могли розпізнавати різні культурні маркери за допомогою зовнішнього вигляду персонажів або виходячи з поінформованості про країну виробника фільму та її культуру. Найчастіше, ранні німі фільми зображали



предмети, які не потребували “культурного перекладу”. Наприклад, у фільмах братів Льюїс відображені події, які перетинають культурні кордони – прибуття поїзда, вихід робітників з фабрики, сніданок немовляти. Поки фільми не почали приймати оповідальні структури і включати інтертитри, переклад не був проблемою. Більшість інтертитрів були односкладовими і призначалися для аудиторії з будь-яким рівнем грамотності, що полегшувало роботу перекладача, оскільки не було необхідності передавати стиль автора як при перекладі художньої літератури. Незважаючи на це, основна перекладацька проблема зберігалася - вибір між буквальним перекладом або переклад сенсу репліки. Із запровадженням звуку універсальність фільму була значною мірою зруйнована. Перекладачі зіткнулися з низкою проблем, пов'язаних із перекладом діалогів та закадрової оповіді: синхронізація перекладу озвучених діалогів з рухом губ акторів, необхідність відповідно до дубляжу та субтитрів темпу оповідання.

У сучасному полікультурному просторі кінематограф не випадково зайняв одну з лідируючих позицій: кіно доступне і багатогранне в культурному плані. У ньому органічно поєднуються образотворче (живопис, фотографія) та образотворчі (музика, література) види мистецтва. Дані особливості кінематографа, а також його багатожанровість, надзвичайна наближеність до реальності дозволяють здобути увагу та визнання глядачів. Кінематограф представляє інтерес і з наукового погляду. Зокрема, нерідко вчені-лінгвісти у своїх дослідженнях звертаються до мовної складової кінокартини.

Доволі розробленими на даний момент є питання визначення та аналізу кінотексту, кінооповідання, кінодіалогу та кінодискурсу, які переважно представляють текстову тканину кінокартини. Усе ж таки кінодискурс серед них займає особливе місце, оскільки він виходить за рамки одного фільму, торкаючись крім сценарію метакіномови. Під кінодискурсом ми розуміємо сукупність вербальних, невербальних складових кінофільму, його інтертекст коїться з іншими видами мистецтва, відгуки глядачів.

Словник кінолексики постійно поповнюється новими словами, що пов'язано з безперервним розвитком кіноіндустрії, появою нових прийомів монтажу, зйомки, нових типів героїв, жанрів. Непоодинокі випадки, коли усталені одиниці кінолексики набувають зовсім нового значення чи іншого відтінку у значенні. Неологія кінодискурсу є плідним ґрунтом для наукових досліджень, оскільки неологізми - відображення динамічних процесів, що відбуваються в кіномові. Систематизація, аналіз, введення в науковий обіг неологізмів кінодискурсу є головним завданням вчених-лінгвістів.

Наукові дослідження в рамках кінодискурсу, дослідження різних аспектів неологізмів сьогодні не рідкість. Дослідники визначають поняття «кінотекст». Запропоновані дослідниками дефініції мають суттєві відмінності. Якщо одні розуміють кінотекст насамперед як таке собі повідомлення, то інші наголошують, що кінотекст – це «система звукоглядних образів» [9, с. 123]. Таким чином, відзначаються вербальна та невербальна складові кінотексту, які є носіями певного повідомлення, думки митця.

Дослідники дають визначення кінооповіді, під якою вони розуміють чергування аудіовізуальних образів (кадрів), що формують кіноісторію, повідомлення автора кінокартини. Вони включають в поняття «кінодискурс» такі екстралінгвістичні компоненти, як інтерпретаторський та інтертекстуальний. Також відзначають семіотичну складову в кіно дискурсі [9, с. 123].

Дослідження кінодискурсу, багатопольярного явища, об'єднує аудіовізуальні складові фільму, його інтертекст з іншими видами мистецтва, інтерпретація кіноглядачем дозволяє вийти за рамки фільму, вивчивши метакіномову. Така мова характеризується набором лексем і смислових компонентів, властивих виключно даному типу дискурсу. Нова лексика, що безперервно поповнює кінодискурс, служить індикатором процесів та феноменів, що відбуваються не тільки в кіносередовищі, але у соціумі в цілому.

Ґрунтуючись на наведених дефініціях, під терміном «кінодискурс» ми будемо мати на увазі сукупність вербальних та невербальних компонентів кінофільму, що включає текстовий кіносценарій, саундтрек, відеоряд, сенс, який вкладає у фільм автор та інтерпретацію глядача.

Відповідно до перених вище критеріїв науковцями було встановлено, що кінодискурс має зазначені якості (перевищує по обсягу пропозиції, соціальний, діалогічний). Зроблено висновок про можливу приналежність кінодискурсу до обох типів дискурсу залежно від сюжетної лінії та професійної зайнятості основних героїв. Наприклад, неформальний (особистісно-орієнтований) тип дискурсу зустрічається в побутовому та буттєвому різновидах у художніх фільмів, мультфільмів, серіалів, що зображують повсякденність. Побутовий тип дискурсу передбачає, що комуніканти діляться своїми поглядами на світ, це часто відбувається в рамках простору кінодискурсу однієї картини [цит. за 3].

**Мета статті** – дослідити процеси розвитку кінодискурсу, а також простежити його перспективи.

**Виклад основного матеріалу.** Такий культурний феномен як кінодискурс є об'єктом дослідження, починаючи з кінця XIX століття.



Однак поширене вживання даного терміна призвело до численних варіацій у його інтерпретації, внаслідок чого термін кінодискурсу має загальноприйнятого визначення. Так, наприклад, Т. Крисанова визначає кінодискурс як «зв'язковий текст, що є вербальним компонентом фільму, в сукупності з невербальними компонентами – аудіовізуальним рядом цього фільму та іншими значущими для смислової завершеності фільму екстралінгвістичними факторами, такими як креолізована освіта, що має властивості цілісності, зв'язності, інформативності, комунікативно-прагматичної спрямованості, медійності та колективної диференційованості. До екстралінгвістичних факторів належать різноманітні культурно-історичні фонові знання адресата, екстралінгвістичний контекст-обстановка, час і місце, до яких належить фільм, різні невербальні засоби: малюнки, жести, міміка, які важливі при створенні та сприйнятті кінофільму. Лінгвісти, які займаються дослідженнями кінодискурсу говорять про його зв'язок з такими поняттями як кіно текст. Кінодіалог і кіносценарій, як фрагменти кінодискурсу, представляє для науковців найбільший інтерес. У рамках семіотики було висунуто поняття кіно-тексту, яке науковці розглядають як оповідання, подібне до літературного твору. Здатність кінотексту вбирати семіотику побутових відносин, національної та соціальної традицій робить його значно більшою мірою, ніж будь-яка театральна постановка, насиченою загальними нехудожніми кодами епохи [5, с. 98]. Визначення кінотексту, запропоновані дослідниками раніше, розкривають лише окремі характеристики кінотексту, не відображаючи його як комунікативне ціле. У роботі поняття кінотексту визначається як постановочний фільм, що складається з образів, рухомих і статичних, мовлення, усного і письмового, шумів і музики, особливо організованих у нерозривній єдності [6, с. 407].

Особливо підкреслюється необхідність перекладу кінодіалогів з текстоцентричним підходом, детальної передачі імен власних, а також слова і вирази, що забезпечують цілісність і єдність сенсу діалогу. За визначенням Т. Кропінової, «Кіносценарій – твір художньої літератури зі специфічними ознаками, пов'язані з втіленням словесного тексту в звукоглядному вигляді на екрані» [6, с. 407].

Таким чином, кількість розглянутих нами робіт підтверджує зростаючий інтерес до галузі дослідження кінодискурсу та його складових. Перспективним, на наш погляд, є вивчення кінодискурсу з точки зору складових, що відображаються в ньому, а саме кіносценаріїв та їх перекладів.

Найчастіше в аудіовізуальних творах комічним виявляється не сам кінотекст з його вербальною складовою, а відеоряд, у якому герої

демонструють нетипову для ситуації поведінку або виявляються заручниками непередбачених обставин. У такому разі у творі реалізується ситуативний гумор, засобами вираження якого є сатиричні чи комічні коментарі до ситуації, наступні несподівані вербальні реакції, невідповідність слів та дій.

Розуміння ситуативного комізму в переведеній продукції, зазвичай, бракує труднощів у реципієнта. Винятком є випадки, коли відеоряд культурно маркований.

Для якіснішої передачі комічного ефекту в аудіовізуальній продукції видається більш перспективним розгляд класифікації комічних явищ лише на рівні контекстів, містять комічний ефект, тобто на мікрорівні.

З психологічної точки зору в основі комічного в аудіовізуальному творі лежить ефект обдуреного очікування та комічний шок. Ошукане очікування – це контраст між очікуваннями суб'єкта та кінцевою реалізацією.

Козлофф С., вивчаючи комічне в умовах повсякденної усної комунікації, розробила класифікацію комічних комунікативних стратегій, на основі амбівалентності, суть якої полягає в можливості двоїстого, двозначного трактування однієї і тієї ж ситуації. У кіно амбівалентність «створюється за рахунок невідповідності інформації, представленої широким ситуативним контекстом відеоряду, загальним подієвим контекстом кінофільму, узагальненими уявленнями глядача про дійсність та вербальним супроводом відеоряду. Науковець виділяє дотепні зауваження, анекдоти, гру слів, абсурдні теорії та фантазії, кепкування, шпильки, жарти-загадки, жарти на свою власну адресу, комічні натяки та опис, комічний обмін ролями, пародії, безглуздість, піддражнення, чорний гумор, гостроти, а також невербальні засоби комічного (гримаси) [8].

Науковець виділяє десять видів засобів вираження комічного ефекту на основі ситуативної амбівалентності, «при якій створення комічного ефекту досягається за рахунок одночасного поєднання двох різних точок зору, двох способів опису однієї і тієї ж ситуації, що призводить до ефекту несподіванки» [8]. Використання цього засобу створення комічного ефекту характеризується нерозривним взаємозв'язком мовної та ситуативної субстанцій.

Розглядаючи проблему перекладу комічного через призму міжкультурної комунікації, варто підкреслити, що проблеми, що виникають при перекладі комічного, пов'язані з міжкультурною комунікацією, проводячи паралель і зазначаючи, що в другому випадку перекладач є одночасно і споживачем, і виробником, а під артефактами розуміються вихідний текст - оригінал та його переклад.



Перекладач на першому етапі перекладацького процесу має побачити в тексті елемент із комічним ефектом, і правильно його інтерпретувати. Перекладачеві необхідно зрозуміти, з чого конкретно сміється автор чи герой, які теми, ідеї та образи можуть викликати сміх у реципієнта, і наскільки має бути смішно. При перекладі фрагментів тексту з комічним ефектом перекладачеві часто необхідно побачити та передати культурологічну специфіку.

На другому етапі перекладач повинен проаналізувати ефект, який справляє цей уривок тексту, та усвідомити, що теоретично повинен відчувати читач. «В ідеалі перекладач повинен рівно належати «буттям, що зближуються» різних культур», але найчастіше перекладач ґрунтується на власних емпіричних спостереженнях, тому на даному етапі особливу увагу необхідно приділити культурологічним фоновим знанням. Крім того, тут можливе нерозуміння прийому, що використовується у уривку з комічним контекстом і надає реципієнта комічний ефект. Стратегія перекладу та якість передачі комічного ефекту залежать від того, наскільки правильно на даному етапі перекладач зрозуміє жарт [8].

На наступному етапі максимально наближений до оригіналу із зовнішньої та внутрішньої форми уривок твору, який також обов'язково зберігає свою функціональну значимість, відтворюється перекладачем на матеріалі своєї мови та культури. Працюючи з комічним перекладач передусім має відтворити функціональну відповідність впливу художнього твору на реципієнта, і навіть зберегти прагматичний потенціал оригіналу.

Дослідник вказує, що перекладачеві необхідно зберігати елементи специфіки, які можуть бути сприйняті реципієнтів як характерні для культурологічного середовища оригіналу, таким чином, що після перегляду аудіовізуального твору глядач повинен поповнити свої знання про те, з чого сміються представники іншої культури, і як вони сміються. Однак необхідно враховувати, що на реципієнта також має бути зроблений комічний ефект, «тому якщо в мові, якою перекладається твір, немає мовного еквівалента або відповідного культурного фону, то потрібно шукати заміну, виходячи з функціональної відповідності, але дотримуючись принципу культурологічної нейтральності, навіть якщо уривок оригіналу сприяє створенню ілюзії національного середовища» [8].

У перекладній художній літературі стилістичні засоби, що створюють комічний ефект, повинні зберегти свою функцію, при цьому передача форми, тобто лексичних та граматичних засобів їх створення не є першорядною. Крім вище перелічених особливостей, перекладачеві при передачі комічного ефекту необхідно враховувати мету комічного



впливу, так як засоби повинні бути повністю з нею узгоджені, а сама мета комічного впливу може бути не пов'язана безпосередньо з бажанням викликати сміх у реципієнта.

В. Демецька характеризує проблему перекладу кіно як переклад текстів особливого літературно-художнього жанру, що мають безліч специфічних характеристик [2]. Отже, вищевикладені особливості передачі комічного ефекту при художньому перекладі справедливі й у перекладу кіно, і навіть аудіовізуального перекладу загалом.

Головна особливість аудіовізуального перекладу полягає у передачі основного обсягу інформації за допомогою відеоряду. Успішність комунікативного акту між авторами твору та глядачами залежить від можливості досягнення максимального реалізму на екрані, однак для створення комічного ефекту у творах комедійного жанру або в епізодах із комічним контекстом автори можуть вдаватися до парадоксальних чи гротескних ситуацій, що може порушити реалізм твору.

Процес аудіовізуального перекладу пов'язаний з пошуком рішень та компромісів у спробі змусити глядача сміятися з перекладної кінокомедії, таким чином, лексична відповідність перекладеного аудіовізуального твору оригіналу найчастіше відходить на другий план. Ця особливість обмежує перекладача в діях, зобов'язуючи зберегти комічний ефект сцени, проте при цьому йому надається певна свобода в прийнятті перекладацьких рішень. Останнє призвело до того, що при перекладі аудіовізуальних творів іноді використовується авторський вільний переклад там, де можливе збереження комічного ефекту оригіналу вихідними засобами. Зловживання вільним перекладом призводить до спотворення сенсу, функціональної втрати твору та зниження якості аудіовізуальної продукції мовою перекладу загалом. Крім того, авторський переклад може завадити сприйняттю твору через порушення реалістичності.

Таким чином, передача комічного ефекту при перекладі викликає великі складності не тільки лінгвістичного, а й культурологічного характеру. Проблема передачі комічного обумовлена як зовнішніми факторами (метою вихідного тексту та тексту мовою перекладу, роллю комічного у вихідному тексті, культурними цінностями та гумористичними традиціями, перекладацькою ситуацією), а також внутрішніми факторами (задіяними мовними засобами, наявністю у реципієнтів загальних фонових знань, перекладача). Крім перерахованих вище факторів, на передачу комічного в аудіовізуальному творі впливає наявність відеоряду, з яким текст перекладу не повинен розходитися, а також можливість побудови комічного з використанням інших семіотичних засобів. Неправильно передане комічне може потенційно спровокувати конфлікт культур.



Для того щоб відібрати лексичні одиниці для аналізу еквівалентності та адекватності перекладу, необхідно для початку позначити прийоми створення комічного ефекту Цілком очікувано, що не існує єдиної, загальноприйнятої класифікації таких прийомів. Лінгвісти виділяють і групують їх на різних підставах та з різним ступенем повноти. Деякі науковці, наприклад, пропонують відштовхуватися від рівнів мови і досить докладно описують фонетичні, синтаксичні, лексичні та інші засоби, що використовуються при створенні гумору.

Чимала кількість сучасних дослідників спираються і на те, що став традиційним поділ комічного на гумор, іронію (також сарказм, який іноді виділяється окремо) та сатиру. Лінгвісти пишуть про труднощі упорядкування прийомів, що свідчить про недоліки розглянутих ними досліджень, а також наводять свою класифікацію, на якій і пропонуємо зупинитися у цій роботі.

**Висновки.** Таким чином, центром уваги в сучасних лінгвістичних дослідженнях виступає кінодискурс, який є цілим комплексом лінгвістичних, психологічних і соціальних явищ і є одним з різновидів дискурсу. У сфері наукового інтересу дослідників кінодискурсу - поняття кінодискурсу та кінотексту, типи кінодискурсу та їх класифікації, функції кінодискурсу, семіотика оповідання у кіно, жанрова типологія кінодискурсу, аналіз кінодіалогу як лінгвістичної складової фільму тощо. Специфіка перекладеного матеріалу також обумовлює мету перекладу і рішення, що приймаються в процесі перекладу. При перекладі аудіовізуального твору, що містить сцени з комічним ефектом, перекладач повинен розуміти, що його першочергове завдання – зберегти комічний ефект та спробувати розсмішити реципієнта аудіовізуальної продукції мовою перекладу.

#### **Література:**

1. Балабан О. О. Дискурс-теорії і дискурс-аналіз: історія і перспективи. [Електронний ресурс]. О. О. Балабан. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/apif/2010\\_5/balaban.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/apif/2010_5/balaban.pdf)
2. Демецька В., Федорченко О. До проблеми перекладу кінотекстів. <http://linguistics.kspu.edu/>
3. Корунець І.В. Біля витоків українського перекладознавства. //ВЕСВІТ – 2008 №1/2 с. 188-194.
4. Кость С. Семантико-теоретичний аналіз функціонування терміна дискурс. Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології», 2010. № 675. С. 121–124.
5. Крисанова Т. Основні підходи до розуміння поняття “кінодискурс”. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Мовознавство. 2014. № 4. С. 98–102.





6. Кропінова Т. В. Переклад кінотексту: специфіка кінотексту як перекладацького об'єкта. Теорія і практика перекладу, (6), 2009. С. 407–411.
7. Jensen S. Musicalized Characters: A Study of Music, multimodality, and the empiric child perspective on mainstram animation. 2021. URL: <https://lnu.se/en/research/searchresearch/research-projects/project-music-multimodality-and-the-empiric-child-perspective-on-mainstream-animation/>
8. Kozloff S. Overhearing film dialogue. Berkeley & Los Angeles: University of California Press, 2000. 323 p.
9. Sanderson J. D. Strategies for the Dubbing of Puns with One Visual Semantic Layer. New Trends in Audiovisual Translation. Bristol : Multilingual Matters, 2009. P. 123-132.
10. Tryhubava D. Film Annotations as an Object of Discourse Analysis // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. 2020. Vol. 86.

#### **References:**

1. Balaban O. O. Dyskurs-teorii i dyskurs-analiz: istoriia i perspektyvy [Discourse theories and discourse analysis: history and perspectives.]. [Elektronnyi resurs]. O. O. Balaban. Rezhym dostupu: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/apif/2010\\_5/balaban.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/apif/2010_5/balaban.pdf) [in Ukrainian].
2. Demetska V., Fedorchenko O. Do problemy perekladu kinotekstiv [To the problem of translation of film texts]. <http://linguistics.kspu.edu/>
3. Korunets I.V. Bilia vytokiv ukrainskoho perekladoznavstva [To the problem of translation of film texts]. VSESVIT 2008 №1/2 s. 188-194. [in Ukrainian].
4. Kost S. Semantyko-teoretychnyi analiz funktsiiuvannia termina dyskurs [Семантико-теоретичний аналіз функціювання терміна дискурс] Visnyk Nats. un-tu «Lvivska politekhnikha». Seriia «Problemy ukrainskoi terminolohii», 2010. № 675. S. 121–124. [in Ukrainian].
5. Krysanova T. Osnovni pidkhody do rozuminnia poniattia “kinodyskurs” [Basic approaches to understanding the concept of "cinematic discourse"] Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filolohichni nauky. Movoznavstvo. 2014. № 4. S. 98–102. [in Ukrainian].
6. Kropinova T. V. Pereklad kinotekstu: spetsyfyka kinotekstu yak perekladatskoho obiekta. Teoriiia i praktyka perekladu [Translation of the film text: the specificity of the film text as a translation object. Theory and practice of translation], (6), 2009. S. 407–411. [in Ukrainian].
7. Jensen S. Musicalized Characters: A Study of Music, multimodality, and the empiric child perspective on mainstram animation. 2021. URL: <https://lnu.se/en/research/searchresearch/research-projects/project-music-multimodality-and-the-empiric-child-perspective-on-mainstream-animation/>
8. Kozloff S. Overhearing film dialogue. Berkeley & Los Angeles: University of California Press, 2000. 323 p.
9. Sanderson J. D. Strategies for the Dubbing of Puns with One Visual Semantic Layer. New Trends in Audiovisual Translation. Bristol : Multilingual Matters, 2009. P. 123-132.
10. Tryhubava D. Film Annotations as an Object of Discourse Analysis // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. 2020. Vol. 86.



УДК 811.161.2'373.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-153-163](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-153-163)

**Бойко Любов Михайлівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук, Херсонський державний аграрно-економічний університет, пр.Університетський, 5/2, м.Кропивницький, 25010, тел.: (097) 285-00-57, <https://orcid.org/0000-0002-8045-3864>

## СПЕЦИФІКА НАЙМЕНУВАНЬ НОВИХ ЗАКЛАДІВ ХАРЧУВАННЯ ЛЬВОВА

**Анотація.** У міському мовному просторі найменування закладів харчування займають значне місце. Вони відображають культурні, соціальні та економічні зміни, які відбуваються у суспільстві; цей шар лексики знаходиться у постійному русі, коли зникають одні заклади, натомість з'являються нові, які потребують нових назв. В цих назвах віддзеркалюється вплив інновацій та технологічних змін на галузь харчового сервісу з одного боку, а з іншого знаходять втілення сучасні номінативні процеси.

Протягом багатьох віків Львів є культурним та туристичним центром з вельми розвиненою мережею закладів громадського харчування, яких нараховується близько тисячі. Незважаючи на об'єктивну реальність сьогодення, останнім часом у місті відкрилась значна кількість ресторанів, барів та кав'ярень. Щоб залучити якнайбільше відвідувачів та успішно вести бізнес на такому конкурентному ринку, важливим є надання йому такої назви, яка б зацікавила відвідувачів та виокремила його з-поміж цілої низки подібних. Велика конкуренція спонукає давати новим закладам цікаві, а інколи й чудернацькі назви. Це, в свою чергу, впливає на міську ідентичність та економіку.

Матеріалом дослідження стали найменування закладів харчування Львова, які з'явилися протягом останніх п'яти років. Вони проаналізовані з точки зору структури, семантики, функціонування. Описані сучасні тенденції у сфері номінації даних об'єктів. Виявлено, що найменування за структурою поділяються на однослівні та розчленовані, причому розчленовані найменування становлять більшу частину дослідженого пласту. Визначені останні тенденції у сфері називання, а саме: використання іншомовних слів, українських слів у латинській графіці, назв іноземними мовами (в основному англійською); описані номінації, в яких присутні елементи мовної гри.



**Ключові слова:** найменування, заклади харчування, номінація, мотиви номінації, номінативна одиниця

**Boiko Liubov Mykhailivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Public Administration, Law and Humanities, Kherson State Agrarian and Economic University, Universytetskyi Ave. 5/2, Kropyvnytskyi, 25010, tel.: (097) 285-00-57, <https://orcid.org/0000-0002-8045-3864>

### **THE SPECIFICITY OF NEW CATERING ESTABLISHMENT NAMES IN LVIV**

**Abstract.** In the urban linguistic space, the catering establishment names play an important role. They reflect the cultural, social and economic changes in society; this layer of vocabulary is in constant motion - when some establishments disappear, while new ones appear, requiring new names. These names reflect the impact of innovations and technological changes on the food service industry on the one hand, and on the other hand, they embody modern nominative processes.

For many years, Lviv has been a cultural and tourist centre with a highly developed network of catering establishments, which number about a thousand. Despite the objective reality of today, numerous restaurants, bars and coffee shops have recently been opened in the city. In order to attract more visitors and successfully run a business in such a competitive market, it is vital to give it a name that would lure visitors and distinguish it from a number of similar ones. High competition encourages new establishments to give gripping and sometimes bizarre names. That, in turn, affects the city's identity and economy.

The material of the study is the names of Lviv catering establishments that have appeared over the past five years. They are analyzed in terms of structure, semantics, and functioning. Current trends in the sphere of naming these objects are described. It is found that the names are divided into one-word units and word collocations, with collocation names making up the majority of the studied layer. The latest trends in naming are identified, namely: the use of foreign words, Ukrainian words in Latin script, names in foreign languages (mainly English), and nominations with elements of language play.

**Keywords:** names, catering establishments, nomination, motives of nomination, nominative unit

**Постановка проблеми.** Ареальний напрям вивчення ергономічної лексики досить розповсюджений останнім часом в українському мово-



знавстві. З'явилося чимало робіт, присвячених вивченню різних аспектів номінативних одиниць певних територій.

У міському мовному просторі найменування закладів харчування займають значне місце. Вони відображають культурні, соціальні та економічні зміни, які відбуваються у суспільстві; цей шар лексики знаходиться у постійному русі, коли зникають одні заклади, натомість з'являються нові, які потребують нових назв. В цих назвах віддзеркалюється вплив інновацій та технологічних змін на галузь харчового сервісу з одного боку, а з іншого знаходять втілення сучасні номінативні процеси.

Протягом багатьох віків Львів є культурним та туристичним центром з вельми розвинутою мережею закладів громадського харчування, яких нараховується близько тисячі. Незважаючи на об'єктивну реальність сьогодення, останнім часом у місті відкрилась значна кількість ресторанів, барів та кав'ярень. Щоб залучити якнайбільше відвідувачів та успішно вести бізнес на такому конкурентному ринку, важливим є надання йому такої назви, яка б зацікавила відвідувачів та виокремила його з-поміж цілої низки подібних. Велика конкуренція спонукає давати новим закладам цікаві, а інколи й чудернацькі назви. Це, в свою чергу, впливає на міську ідентичність та економіку.

Завданням даної роботи є вивчення найменувань закладів харчування, які з'явилися у місті протягом поточних п'яти років, особливостей їх функціонування, мотивів, покладених в основу номінації, та новітніх тенденцій у називанні об'єктів. Це завдання є актуальним, тому що число таких закладів у місті постійно змінюється у зв'язку зі змінами в різних галузях життя суспільства, тобто царина дослідження постійно знаходиться у русі, а це спонукає до вивчення сучасних тенденцій у цій сфері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останніми роками вітчизняні науковці почали приділяти достатню увагу ергонімам як складовим номінативного простору міст України. З'явилися розвідки зі специфіки іменувань підприємств, закладів розваг, благодійної сфери, сфери харчування та ін. у різних містах та регіонах країни. Такі дослідники, як М. Торчинський [16], В. Лучик [9], С. Шестакова [19], Н. Лєсовець [8], С. Мартос [10], Ю. Позніхиренко [11,12], О. Хрушкова [17], А. Гріччина [3], Ю. Дідур [4], вивчали структурно-семантичні особливості ергонімів, їх специфіку, особливості творення та функціонування, а також комплексно досліджували ергоніми певних міст та регіонів (Н. Кутуза [7], В. Катернюк [5], М. Цілина [18], А. Титаренко [15], О.Сидоренко [13,14,21], Ю. Горожанов [1,2]) та їх вплив на лінгвістичний пейзаж міста (В. Козак [6]).

**Метою** даної роботи є дослідження специфіки найменувань закладів харчування міста Львова, які з'явилися протягом останніх п'яти років на мапі міста, вивчення стану та динаміки в часі цієї підсистеми ергонімікону міста.

**Виклад основного матеріалу.** Такий специфічний шар лексики, як найменування закладів громадського харчування, віддзеркалює усі зміни, які відбувалися та відбуваються зараз у суспільстві. Внаслідок цих процесів старі найменування закладів харчування замінюються на нові разом з відкриттям нових закладів, або старі заклади змінюють концепцію (та інтер'єр) і отримують нове найменування, що відповідає поточним суспільним запитам.

Матеріалом дослідження стали ергоніми, а саме найменування закладів харчування Львова, які з'явилися на гастрономічній мапі міста протягом останніх п'яти років.

Найменування закладів харчування мають високий ступінь відтворюваності у комунікативному процесі, вони беруть участь у створенні картини світу мовця та є складовою мовного середовища міста та частиною його лінгвістичного пейзажу.

За структурними ознаками одиниці вивчення – назви закладів харчування м. Львова – поділяються на однослівні та розчленовані.

Серед однослівних найменувань продуктивною моделлю є іменники, в основному форми називного відмінка: *ресторан «Скіфія», кухмістерня «Мамут», бар «Цегла», коктейль-бар «Ліс».*

Серед розчленованих номінацій найбільшу групу складають словосполучення. Вони стають номінативною одиницею тоді, коли позначають об'єкт і закріплюються як найменування цього об'єкта, при цьому відтворюючись у вигляді готової одиниці номінації. Такий тип найменувань серед досліджуваних одиниць складає більшість, що може пояснюватись прагненням номінатора до граничної вмотивованості позначення. Розчленованим найменуванням притаманні такі ознаки, як відтворюваність, непроникність структури, стійкість граматичної форми. У розчленованих найменувань денотативний компонент значення переважає конотативний, а знакова функція є первинною, бо в її основі знаходиться пряма співвіднесеність розчленованого найменування з предметом номінації [20, С.57].

Розглядаючи найменування закладів харчування з точки зору функціонування потрібно відмітити важливу особливість – їх розповсюдженість у всіх шарах лексики. Широка вживаність номінацій даної сфери обумовлена самою природою позначуваних реалій. Заклади харчування з'являються та існують лише у соціумі, неможливо уявити місто чи будь-який достатньо великий населений пункт без таких закладів.



Більша частина розчленованих найменувань закладів харчування є субстантивними, основним компонентом в них є іменник – найбільш номінативна частина мови. Відповідно до природи залежного компонента серед субстантивних сполучень виділяються ад'єктивно-субстантивні (A+N), наприклад, «*Cuti гости*»; «*Slow coffee*» та субстантивно-субстантивні (N+N), наприклад, «*Республіка саду*». Серед останніх виділяються прийменникові з підрядним зв'язком, наприклад, «*Спацер на даху*» та безприйменникові (кафе «*Вогень Кебаб*»). Також складові двокомпонентних найменувань можуть бути поєднані сурядним зв'язком: «*Бориц та риба*»; «*Love & Lviv*»; «*Крем & джем*». Наявні одиничні двокомпонентні номінації зі структурою (V наказ.сп. + V інфінітив): «*Давай кавувати*», або іменник + прислівник: «*Шоти там*», (спеціалізується на шотах – міцних алкогольних напоях у спеціальних стопках об'ємом не більше 100 мл).

Інколи у найменуваннях закладів харчування зустрічаються кількісні: «*Чотири чебуреки Prosecco Bar*» або порядкові числівники: «*Перший*», «*Другий поверх*».

Прикладом багатоконпонентного найменування є така назва, як «*То є риба*», де в ролі номінації виступає ціле речення.

Потрібно відмітити, що така розповсюджена структура найменувань, як прийменник «у» + антропонім вже відсутня у складі нових номінацій. У місті є найменування типу «У пана Богдана», «У Василя», але серед нових найменувань закладів харчування таких одиниць не було виявлено.

Цікаво відзначити, що назви львівських закладів харчування завжди відрізнялися своїм колоритом. Так, на початку ХХІ століття проведений М.М. Цілиною аналіз ергонімів Києва показав, що більшість найменувань таких закладів складала однослівні назви [18, С.15], в той час як у Львові поширені розчленовані номінації.

Велику роль у процесі номінації відіграє мотив іменування. За мотиваційними ознаками досліджені найменування розподіляються на такі групи:

- мотивовані назвами страв з меню закладу: «*Бориц та риба*»; «*Пара булок і компот*»; «*Млинці на молоці*»; *Canele Café* (спеціалізується на французькому десерті Канеле);
- мотивовані вказівкою на спеціалізацію закладу: «*Сироварня*»; «*Вогень Кебаб*» (кебаби готують на відкритому вогні); «*Давай кавувати*»; «*Там де кава*»; «*Кавука*»; «*Альтернативна Кава*»; «*ЛЮкава*»;
- мотивовані місцезнаходженням самого закладу: «*Галицька, 4*»; «*Жаровня на Пекарській*»; «*Реберня на Стрийській*»; «*Квартира №1*»;

«*BER NAR DYN*» (натхнення історією місця розташування ресторану та найкращим видом з вікна на комплекс Бернардинського монастиря); «*П'яте підземелля*» (ресторан у середньовічному підземеллі під однією з найстаріших кам'яниць Площі Ринок; за легендою, саме в цьому підземеллі оселились перші монахи-єзуїти, які приїхали до Львова з Європи створювати осередок ордену); «*Lesya casual cafe & vinyl bar*» (на вул. Лесі Українки);

- мотивовані місцезнаходженням в певній частині будівлі: «*Дах*», «*Спацер на даху*»;

- мотивовані назвами кухонного начиння: «*Чашка і пляшка*»; «*Сковорода*»; «*Жаровня*»;

- мотивовані концепцією закладу: «*Річка*» (рибний ресторан); «*Teddy Restaurant*» (від Teddy – плюшевий іграшковий ведмедик; за столами сидять плюшеві ведмедики, ти ніколи не сидітимеш один); «*Cat Café*» (котяче кафе з двадцятьма кішками різних порід, які вільно гуляють по кафе); «*Бунт*» (меню розписане на стінах, коктейльну карту знищують у шредері після прочитання, відвідувачі можуть не лише випити чогось міцного в хуліганській атмосфері, а ще й щось розтрошити); «*Orsetto*» (від італ. *ведмедик* – кав'ярня-кондитерська, де в інтер'єрі bearbricks – колекційні фігурки з будівельних блоків з головами плюшевих ведмедиків); «*Чічка*» (діал. «квітка» – кав'ярня-крамниця, сучасний гуцульський світ з доброю кавою, домашніми пляцками та виробами гуцульських майстрів);

- мотивовані специфікою Львова: «*Leo*» (ресторан, де подають страви з продуктів місцевого виробника); «*Львівські млинці*» кафе, де подають млинці за рецептами львівської бабусі власників;

- мотивовані вказівкою на національну кухню/специфіку: «*Asia star*», «*WA*», «*Moyogi*», «*Yoki*», «*Babi Sabi*», «*Катана*», «*Dzen*» (азійська кухня);

«*Sakae Ramen Bar*» «*Tiki Ramen*», «*Ramen to*» (японська);

«*Bao Casual*» (китайська);

«*Bono*», «*Budzzini Trattoria Napoletana*», «*1708.Pizza di Napoli*», «*Сицилійський дворик*» (італійська);

«*Frankophile*», «*Французькі канікули*», «*Mon Ami*» (французька);

«*San-Sebastian cafe*», «*Salvador*» (іспанська);

«*Paprika*», «*TACO TACO Taqueria*», «*Que pasa Lviv*» (мексиканська);

«*Селям*», «*Чотири чебуреки*», «*Кримська перепічка*» (кримсько-татарська);

«*Fugazzeta*» (аргентинська);

«*Я-грек*», «*Kolos*», «*Meze&Wine*» (грецька);



- «Запшварка», «Сковорода» (українська);  
«Epic Cheeseburger's Cafe» (американська);  
«Lotus» (індійська);  
«Dos almas» (позиціонує себе як перший кубинський бар);
- мають у назві прізвище видатної персоналії: «Моцарт і селера»;  
«F.Kafka & Kanarka Bar»
  - мотивовані історичним значенням: «Остання барикада»  
(гастрономічно-мистецький простір у історичній частині міста, заклад-музей сучасної української музики, ресторан з українським дизайном, гастрономією та алкоголем);
  - мають у назві діалектні слова: «Вуйко Сем» (поєднання галицької і американської кухні); «Кілішкова»;
  - мають згадку про здорове харчування: Ресторан здорового харчування «Avocado Organic Food»; Еко-кафе швидкої і здорової їжі «Гейзер» (все готують на пару, гейзер як образ пароварки);
  - мотивовані словами з позитивною конотацією, що позначають процес прийняття їжі або відчуття протягом/після цього процесу: «Cumi гости», «П'ятниця» (півний ресторан хорошого настрою), «Orgasm Point» (обіцяють гастрономічний оргазм).

Окремо виділяються однослівні найменування, в яких відсутній смисловий зміст і функція позначення, а є лише функція називання. Це умовні символічні назви, обрані номінатором з певних, відомих лише йому причин, наприклад, «Роса», «Фазенда».

Доволі чисельну групу складають найменування закладів харчування іноземними мовами. Треба відзначити, що такі номінації з'являються усе частіше останніми роками. Деякі дослідники визнають такий процес «модю на іноземне... модні власні назви завжди ефективно виконують атрактивну та рекламну функції, відповідають вимогам часу, привертають увагу своєю незвичністю і нетиповістю, а також швидко одержують поширення на території певної країни» [19, С.26]. Інші вважають, що це відповідає світовим тенденціям у розвитку рекламного бізнесу через зростаючий потік туристів, що справляє закономірний вплив на формування міського лінгвістичного ландшафту [6, с.81]. Ми схилиємось до думки, що наша країна включена в процес глобалізації та вважає себе частиною західної цивілізації, а це знаходить відображення у назвах закладів харчування, значна частина яких подається іноземними мовами (частіше за все англійською). Наприклад, міжнародні мережі швидкого харчування «McDonald's»; «KFC»; ресторан-реберня «Ribs House», піцерія «New York Street Pizza» (англ.), «Bon Gusto» (італ.), кафе «EnSalada» (ісп.), «Tante Sophie» (фр.).



Серед досліджуваних одиниць назви, передані засобами латинської графіки, наприклад: «*Wonderland*»; «*Secret Bar*»; «*Sarra*» (англійська мова); «*Te Amo Lviv*»; «*Bono*» (італійська мова). Ці номінації можуть мати таку саму вмотивованість, як і розглянуті вище найменування українською мовою. Наприклад, однослівні номінації «*Tribe*» (англ. плем'я) – кав'ярня, де ти свій; «*Tutti*» (італ. всі) – кафе італійської кухні, де є страви на будь-який смак. Інколи важко знайти мотив номінації, наприклад в назвах «*Rondo*», «*Impero*». В основі найменувань цієї групи «лежить символічний принцип номінації... вони лише інформують про те, що сам ергонім – щось яскраве, виразне»[12, С.37].

Певну частину найменувань являють собою асимільовані українською мовою слова, написані українською графікою, наприклад: «*Фазенда*»; «*Катана*»; «*Селям*». Іншу групу складають найменування закладів харчування – українські слова, оформлені латинською графікою, наприклад: «*VZHAR*»; «*Tovarystvo*»; «*Kavvka*»; «*Sanatoriy Lastivka*»; «*MaMaSha*»; «*Veganeto*».

Досить розповсюджену групу складають назви латинською графікою з транслітерованих слів української мови та іноземних, частіше за все англійських, наприклад: «*Sova Coffee*»; «*My Kava*»; «*Dzendzik Coffee*»; «*Le Kafka&KaparKa Bar*».

Аналізуючи найменування закладів харчування Львова, не можна обійти увагою таку тенденцію, як використання мовної гри. У сфері ергонімічної номінації номінатори виявляють свою лінгвістичну креативність і назвою створюють імідж об'єкта, розраховуючи на позитивну емоційну реакцію потенційних клієнтів. Так, у назвах часто використовується виділення великою літерою хибних коренів: «*КАВАлерка*», «*ЛЮкава/кава, яку ти ЛЮ*»; чи виділення двокрапкою: «*півний ресторан здорового харчування Re:bro*» (обігрується значення скороченого англійського слова brother – *bro* (братан, приятель) та префікс *re-*, що означає «знову»; членування слова на значимі частини: ресторан «*Пара Джанов і портвейн*», в якому пропонують перейняти світогляд Сергія Параджанова, а слово «джан» з тюркських мов перекладається як «милий, дорогий» і позначає людину, до якої звертаються; «*Ресторація Психів*» або «*Ресторація П.Сихів*»: омоформа «психів» (психами назвали власників, які не мали достатньо коштів на відкриття ресторану у 2020 році під час карантину у львівському районі Сихові); назва-контамінація *бар* «*Пивасик-Телесик*»: Пивасик (демінутивна форма іменника «пиво» + Івасик-Телесик, герой казки, якого постійно звали їсти).

У проаналізованих найменуваннях реалізується творчий потенціал системи мови та актуалізується ігрова функція номінацій.



**Висновки.** У процесі дослідження найменувань закладів харчування міста Львова, які відкрилися у місті протягом останніх п'яти років, виявлено, що система назв є динамічною, постійно змінюється через соціальні, економічні, політичні причини і потребує постійного моніторингу та подальшого дослідження. Розглянуті структурні та семантичні групи номінацій, мотиви їх найменування, описані тенденції у цій сфері на сучасному етапі може дати план розвитку системи номінації, яка є складовою частиною мовного простору міста Лева та певним чином створює його специфічний колорит.

#### **Література:**

1. Горожанов Ю.Ю. Ергоніми міста Луцька: лексико-синтаксичний спосіб творення. «Молодий вчений». № 2 (17). 2015. С. 151-153.
2. Горожанов Ю.Ю. Ергоніми міста Луцька: структурно-семантичний аналіз. *Філологічні студії*. Вип. 9, 2013. С.134-139.
3. Гріччина А.В. Урбаноніміка як галузь сучасних топонімічних досліджень. *Лінгвістичні дослідження: Зб. наук. праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди*. 2017. Вип. 45. С. 3-8.
4. Дідур Ю.І. Особливості функціонування ергонімів у мові, мовленні та ментальному лексиконі (в українській, англійській та російській мовах): *дис. ... канд. філол. наук*: 10.02.15. Одеса, 2015. 195 с.
5. Катернюк В. В. (2016). Номінації ресторанів Лондона: лексико-семантичний аспект. *Studia Philologica*, (2). вилучено із <https://studiap.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/136>
6. Козак Т.М. Англomовний колорит лінгвістичного пейзажу українського міста (на основі аналізу мовного ландшафту Львова). *Philosophy and political science in the context of modern culture*. Т. 11, № 2. 2019. С.77-82.
7. Кутуза Н.В. Структурно-семантичні моделі ергонімів (на матеріалі ергонімікону м. Одеси): *дис. ... канд. філол. наук*: 10.02.01. Одеса, 2003. 214 с.
8. Лесовець Н.М. Мотиви номінації регіональних ергонімів. *Збірник наукових праць SCIENTIA*. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/14425>
9. Лучик В. В. Про особливості номінації в топонімії України. *Вісник Прикарпатського нац. ун-ту ім. В. Стефаника. Філологія*. Івано-Франківськ, 2011. Вип. XXIX-XXXI. С. 21-24.
10. Мартос С. Ергоніми благодійної сфери Херсонщини. *Актуальні питання гуманітарних наук. Мовознавство. Літературознавство*. Вип 27. Т. 3. 2020. С.85-89.
11. Позніхіренко Ю.І. Номінативна структура назв закладів харчування України й англomовних країн. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2019. № 41. Том 1. С.133-136.
12. Позніхіренко Ю.І. Принципи номінації в ергонімії. *Закарпатські філологічні студії*. Вип.13. Том 3. 2020. С.34-38.
13. Сидоренко О.М. Специфіка іменувань закладів розваг в центральних регіонах України. *Philological sciences, intercultural communication and translation studies: theoretical and practical aspects*. Baltija Publishing, 2021. URL: <http://dx.doi.org/10.30525/978-9934-26-039-1-67>

14. Сидоренко О.М., Романюк С.Г. Специфіка присвоєння назв закладам розваг в західних та східних регіонах України. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Том 33 (72). № 1 Ч. 2. 2022. С.54-59.

15. Титаренко А. А. Урбанонімія Кривого Рогу: структура, семантика, функціонування : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01; Дніпропетровський нац. ун-т. ім. О. Гончара – Д., 2015. – 21 с.

16. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови: Монографія. Хмельницький: Авіст, 2008. 550 с.

17. Хрушкова О.А. Структура та функційне навантаження писемних носіїв інформації сучасного міста: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01; Дніпропетровський нац. ун-т. ім. О. Гончара. Д., 2016. 22 с.

18. Цілина М.М. Ергоніми м. Києва: структура, семантика, функціонування. автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01; НПУ імені М.П. Драгоманова. К., 2006. 23 с.

19. Шестакова С.О. Мовна мода в ономастиці. *Філологічні науки: сучасні тенденції та фактори розвитку: Міжнародна наук.-практ. конф., м. Одеса ( 26-27 січня 2018 року)*. Одеса, 2018. С.25-28.

20. Бойко Л.М. Процессы номинации локативных артефактов в русском и украинском языках: Монография. Херсон : Айлант, 2003. 124 с.

21. Vintoniv M., Vintoniv T., Sydorenko O. Відонімні та відапелятивні назви в українському ергоніміконі. *Mundo Eslavo*, 20, 2021. С. 68-85.

#### References:

1. Horozhanov Yu.Iu. (2015). *Erhonimy mista Lutsk: leksyko-syntaksychnyi sposib tvorennia* [Ergonyms of the city of Lutsk: lexical and syntactic method of creation]. «Molodyi vchenyi». № 2 (17). P. 151-153. [in Ukrainian].

2. Horozhanov Yu.Iu. (2013). *Erhonimy mista Lutsk: strukturno-semantychnyi analiz*. [Ergonyms of the city of Lutsk: structural and semantic analysis ]. *Filolohichni studii*. Vyp. 9, 2013. S.134-139. [in Ukrainian].

3. Hrichchina A.V. (2017). *Urbanonimika yak haluz suchasnykh toponimichnykh doslidzhen*. [Urbanonomics as a branch of modern toponymic research]. *Linhvistychni doslidzhennia: Zb. nauk. prats KhNPU im. H.S. Skovorody*. Vyp. 45. S. 3-8. [in Ukrainian].

4. Didur Yu.I. (2015). *Osoblyvosti funktsionuvannia erhonimiv u movi, movlenni ta mentalnomu leksykoni (v ukrainskii, anhliiskii ta rosiiskii movakh)* [Features of the functioning of ergonyms in language, speech and mental lexicon (in Ukrainian, English and Russian)]: dys. ... канд. filol. nauk: 10.02.15. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa. 195 s. [in Ukrainian].

5. Katerniuk V. V. (2016). *Nominatsii restoraniv Londona: leksyko-semantychnyi aspekt*. *Studia Philologica*, (2).

6. Kozak T.M. (2019). *Anhlovnyi koloryt linhvistychnoho peizazhu ukrainskoho mista (na osnovi analizu movnoho landshaftu Lvova)*. *Philosophy and political science in the context of modern culture*. Т. 11, № 2. S.77-82. [in Ukrainian].

7. Kutuz N.V. (2003). *Strukturno-semantychni modeli erhonimiv (na materialii erhonimikonu m. Odesy)* [Structural and semantic models of ergonyms (based on the ergonymicon of Odesa)] : 10.02.01. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa. 214 s. [in Ukrainian].



8. Liesovets N.M. (2021). *Motyvy nominatsii rehionalnykh erhonimiv* [Motives for nominating regional ergonyms]. Zbirnyk naukovykh prats SCIENTIA. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/14425>

9. Luchyk V. V. (2011). *Pro osoblyvosti nominatsii v toponimii Ukrainy* [On the peculiarities of nomination in the toponymy of Ukraine]. Visnyk Prykarpatskoho nats. un-tu im. V. Stefanyka. Filolohiia. Ivano-Frankivsk. Vyp. XXIX-XXXI. S. 21-24. [in Ukrainian].

10. Martos S. (2020). *Erhonimy blahodiinoi sfery Khersonshchyny*. [Ergonyms of the Kherson region's charity sector]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Movoznavstvo. Literaturoznavstvo. Vyp 27. T. 3. S.85-89. [in Ukrainian].

11. Poznikhirenko Yu.I. (2019). *Nominatyvna struktura nazv zakladiv kharchuvannia Ukrainy y anhlomovnykh krain*. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia. № 41. T 1. S.133-136. [in Ukrainian].

12. Poznikhirenko Yu.I. (2020). *Pryntsypy nominatsii v erhonimii*. Zakarpatski filolohichni studii. Vyp.13. T.3. S.34-38. [in Ukrainian].

13. Sydorenko O.M. (2021). *Spetsyfika imenuvan zakladiv rozvah v tseentralnykh rehionakh Ukrainy*. [The specifics of naming entertainment venues in the central regions of Ukraine.]. Philological sciences, intercultural communication and translation studies: theoretical and practical aspects. Baltija Publishing. URL: <http://dx.doi.org/10.30525/978-9934-26-039-1-67>

14. Sydorenko O.M., Romaniuk S.H. (2022). *Spetsyfika prysvoiennia nazv zakladam rozvah v zakhidnykh ta skhidnykh rehionakh Ukrainy*. [Specifics of naming entertainment establishments in the western and eastern regions of Ukraine]. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seria: Filolohiia. Zhurnalistyka. Tom 33 (72). № 1 Ch. 2. S.54-59. [in Ukrainian].

15. Tytarenko A. A. (2015). *Urbanonimiia Kryvoho Rohu: struktura, semantyka, funktsionuvannia* [Urbanonomy of Kryvyi Rih: structure, semantics, functioning] dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.01. *Extended abstract of candidate's thesis*. Dnipropetrovsk. [in Ukrainian].

16. Torchynskyi M. M. (2008). *Struktura onimnoho prostoru ukrainskoi movy: Monohrafiia*. [Structure of the onomic space of the Ukrainian language: Monograph.]. Khmelnytskyi [in Ukrainian].

17. Khrushkova O.A. (2016). *Struktura ta funktsiine navantazhennia pysemnykh nosiiv informatsii suchasnoho mista: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01; Extended abstract of candidate's thesis*. Dnipropetrovskyi nats. un-t. im. O. Honchara. [in Ukrainian].

18. Tsilyna M.M. (2006). *Erhonimy m. Kyieva: struktura, semantyka, funktsionuvannia*. avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01; *Extended abstract of candidate's thesis*. NPU imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].

19. Shestakova S.O. (2018). *Movna moda v onomastytsi. Filolohichni nauky: suchasni tendentsii ta faktory rozvytku*: Mizhnarodna nauk.-prakt.konf., m. Odesa[in Ukrainian].

20. Boiko L. M. (2003). *Protsessy nominatsii lokativnykh artefaktov v russkom i ukrainskom yazykah*. Herson [in russian].

21. Vintoniv M., Vintoniv T., Sydorenko O. (2021). *Vidonimni ta vidapeliatyvni nazvy v ukrainskomu erhonimikoni* [Onymian and Appeallativian Names in the Ukrainian Ergonimicon] Mundo Eslavo, 20. [in Ukrainian].



УДК 811.111'38:164.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-164-177](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-164-177)

**Голіяд Наталія Іванівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і практики перекладу з англійської мови, Київський національний лінгвістичний університет, вул. Велика Васильківська, 73, м. Київ, 03150, тел.: (044) 529-93-16, <https://orcid.org/0000-0002-2553-2615>

### **ВІДОБРАЖЕННЯ ЛОГІЧНИХ ОПЕРАЦІЙ МИСЛЕННЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛІЙСЬКИХ ЗАГАДОК**

**Анотація.** Переклад відіграє надзвичайно важливу роль у житті людини. Перекладач є медіатором між культурами, який допомагає представникам різних народів порозумітися. Спілкування, чи то усне, чи то письмове, відбувається в межах певного дискурсу. В лінгвістиці існує значна кількість визначень поняття «дискурс» і типологій дискурсу. Одним із типів дискурсу є художній дискурс, з яким нерозривно пов'язана загадка, яка є жанром народної творчості. Існує думка, що загадка лежить в основі художньої літератури. Об'єктом дослідження є загадка, а саме: логічні операції мислення, задіяні в побудові загадки, і їх відтворення при перекладі.

У статті розглядаються логічні операції мислення, за допомогою яких будуються англійськомовні загадки. Загадка є невід'ємною частиною життя людини. Вона акумулює досвід людини в осягненні навколишнього світу та дійсності й відтворює його у вигляді стислих і коротких поетичних чи прозових текстів, у яких закодовано певне поняття, об'єкт чи суб'єкт оточуючого середовища. Загадка вимагає відгадки. До логічних операцій мислення належать такі операції: кон'юнкція, диз'юнкція, імплікація, інверсія, еквівалентність.

Кон'юнкція – це твердження, при якому загаданому об'єкту належить не якась одна ознака, а кілька ознак одночасно.

При диз'юнкції об'єкту загадування приписується або заперечується якась одна із перелічених ознак.

Імплікація передбачає, що власне загадка утворюється з двох простих суджень, які перебувають у відношенні причини і наслідку.

При інверсії кожне вихідне твердження загадки заперечується.

Еквівалентність лежить в основі всіх загадок і передбачає, що власне загадка є еквівалентною / тотожною відгадці.

При перекладі загадок з англійської мови на українську відтворюються логічні операції, на основі яких будуються загадки.



**Ключові слова:** загадка, дискурс, художній дискурс, загадка, переклад, логічні операції, кон'юнкція, диз'юнкція, імплікація, інверсія, еквівалентність.

**Holiad Nataliia Ivanivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Translation from the English Language, Kyiv National Linguistic University, Velyka Vasylkivska St., 73, Kyiv, 03150, tel.: (044) 529-93-16, <https://orcid.org/0000-0002-2553-2615>

## **LOGICAL THINKING OPERATIONS IN THE TRANSLATION OF THE ENGLISH RIDDLES**

**Abstract.** Translation plays an extremely important role in human life. A translator is a mediator between cultures who helps representatives of different peoples understand each other. Communication, whether oral or written, takes place within a certain discourse. In linguistics, there are a significant number of definitions of the concept of "discourse" and typologies of discourse. One of the types of discourse is the fictional discourse, that is inextricably linked with the riddle, which is a genre of folk art. There is an opinion that a riddle is at the heart of fiction. The object of research is a riddle, namely: logical thinking operations involved in the construction of a riddle, and their reproduction during translation.

The article deals with logical operations of thinking, with the help of which English riddles are constructed. A riddle is an integral part of human life. It accumulates human experience in understanding the surrounding world and reality and reproduces it in the form of concise and short poetic or prose texts in which a certain concept, object or subject of the surrounding environment is encoded. A riddle requires a guess. Logical thinking operations include the following operations: conjunction, disjunction, implication, inversion, equivalence.

A conjunction is a statement in which the enigmatic object has not one feature, but several features at the same time.

In case of disjunction one of the listed signs is attributed or denied to the object of the riddle.

The implication presupposes that the riddle itself is formed from two simple judgments that are in the relation of cause and effect.

In case of inversion each original statement of the riddle is negated.

Equivalence is at the heart of all riddles and assumes that the riddle itself is equivalent to the guess.

When translating riddles from English to Ukrainian, the logical operations on the basis of which riddles are built are reproduced.

**Keywords:** riddle, discourse, artistic discourse, riddle, translation, logical operations, conjunction, disjunction, implication, inversion, equivalence.

**Постановка проблеми.** В умовах глобалізації суспільства, яку ми спостерігаємо сьогодні, роль перекладу і перекладача у встановленні й налагодженні зв'язків між представниками різних народів і культур надзвичайно зростає.

На сучасному етапі розвитку лінгвістика характеризується увагою до мисленнєвих структур, що беруть участь у збереженні, обробці й передачі знань вербальними засобами. Одним із засобів збереження й передачі знань слугує загадка, яка є жанром усної народної творчості. Ці дотепні запитання завжди були невід'ємною частиною життя і дорослішання людини. Людина здавна прагнула зафіксувати в слові смисл пізнання навколишнього світу. Результати сприйняття середовища накопичувалися в її мозку у вигляді вибудованих у певну систему даних, адресованих людській свідомості, і склали основу когнітивних процесів.

Сьогодні значна увага приділяється вивченню мови і мовних явищ у зв'язку з культурою. Будучи фольклорним жанром, загадка є яскравим прикладом втілення особливостей культури в мові. У свою чергу фольклорні тексти лежать в основі художньої літератури, адже ми бачимо фольклорні мотиви у різних прозових і поетичних творах.

Своїми коренями жанр загадки сягає в давнину. Перші необхідні знання про навколишній світ діти отримували в ігровій формі, у вигляді пісень, віршиків і, звичайно ж, загадок. Загадка виступає у ролі своєрідного вчителя, представляючи світ із точки зору соціуму і відображаючи колективну систему цінностей. З-поміж багатьох інших цей жанр у першу чергу виконує дидактичну функцію, транслюючи певний погляд на предметний світ за допомогою фольклорного коду [1], тому вивчення і дослідження загадки залишається актуальним, особливо з огляду на зв'язок її когнітивно-семіотичної природи з домінуючою в сучасному мовознавстві когнітивно-дискурсивною парадигмою.

Актуальність цієї статті зумовлена зростаючою цікавістю науковців до проблеми категоризації й концептуалізації дійсності, засад, на яких вони ґрунтуються, і принципів, засобів і способів їх відтворення при перекладі з однієї мови на іншу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До проблем художнього перекладу у різні часи зверталися такі науковці і перекладачі, як В. В. Коптілов, М. В. Стріха, Г. П. Кочур. У художньому дискурсі відображено «...розумово-комунікативну взаємодію між автором і читачем, заглиблену в історичний та соціокультурний контекст та



втілену в тексти художніх творів» [2, С. 52]. Дослідники проблем художнього дискурсу поділяють думку про те, що при перекладі художніх текстів необхідно зберегти систему образів, створену автором художнього твору, відтворивши належним чином тропи і фігури.

Загадка, як «жанр фольклору, дотепне запитання, часто у віршованій формі» [3, С. 276], «афористичний твір, що складається зі стислого поетичного, часто ритмізованого вислову, в якому певний предмет чи явище зображується через його метафоричний еквівалент» [4, С. 65], короткий, стислий поетичний твір, в основі якого є метафоричне запитання [5, С. 127], часто привертає увагу лінгвістів. Цей жанр фольклору був об'єктом досліджень низки науковців: І. П. Березовського [6], Н. В. Захарової [1], А. І. Мамедової [7], А. К. Мойсієнка [8], Т. А. Панасенко [9], Л. В. Салтовської [10], О. О. Селіванової [11], О. І. Тимченко [12]. Розглядаючи природу загадки, дослідники застосовують структурно-семантичний, когнітивно-семіотичний і дискурсивний підходи.

**Мета статті** – дослідити логічні операції мислення, на основі яких будуються англійські загадки, і їх відтворення при перекладі загадок з англійської мови на українську. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі завдання: розглянути логічні операції мислення, що використовуються при побудові англійських загадок, визначити частотність використання логічних операцій при перекладі англійськомовних загадок українською мовою.

**Методи і методологія проведеного дослідження.** Під час проведення дослідження були використані загальнонаукові методи (аналіз, синтез, узагальнення), завдяки яким було проаналізовано теоретичні засади логічного аспекту перекладу загадок, і спеціальні лінгвістичні методи, а саме: описовий метод, за допомогою якого здійснювалася дескрипція використання логічних операцій мислення при перекладі англійських загадок.

**Матеріалом дослідження** є тексти англійськомовних загадок і їх переклади українською мовою.

**Виклад основного матеріалу.** Дискурс – одна із найскладніших наукових концепцій, що поєднує в собі лінгвістичний та позалінгвістичний компоненти, які однаково необхідні для розуміння та перекладу тексту [13, С. 148]. Через його міждисциплінарну природу та різні підходи до його вивчення у сучасній лінгвістиці на існує загальноприйнятого визначення поняття «дискурс».

Поняття «дискурс» було введено у вжиток З. Гаррісом, автором дистрибутивного методу, який у 1950-х роках використовував це поняття для дистрибутивного аналізу не лише окремих речень, а й текстів,



розглядаючи їх у контексті супутньої соціокультурної ситуації [14, С. 87]. Д. Шиффрін визначає дискурс як усе, що існує «поза реченням» [15, С. 1].

Розглядаючи проблему дискурсу, українська науковиця О.О. Селіванова визначає дискурс як:

1) зв'язний текст у контексті різних супутніх чинників (онтологічних, соціальних, культурних, психологічних);

2) замкнена комунікативна ситуація, яка включає її учасників та текст як знаковий посередник та обумовлена різними факторами (соціальними, культурними, етнічними тощо);

3) стиль мовного спілкування;

4) зразок мовленнєвої поведінки в певному соціальному середовищі, що має специфічні мовні засоби [16, С. 120–121].

Слідом за С. Є. Максимовим визначаємо дискурс як «складне комунікативне явище, яке включає, крім самого тексту, інші фактори взаємодії, такі як спільні знання, комунікативна мета, когнітивні системи учасників, їхня культурна компетентність, тобто все, що необхідно для успішного створення, аналізу, розуміння та перекладу тексту» [17, С. 9].

В основі класифікації типів дискурсу лежать певні параметри, а саме: адресат, ситуація, інформаційне повідомлення, інтенції, стратегії й тактики їх реалізації, когезія і когерентність тексту, інтертекстуальність. Мають значення також критерії змісту, форми і функцій. Тож, виокремлюють такі типи дискурсу: за формою – усний і письмовий; за видом мовлення – монологічний чи діалогічний; за соціально-ситуативним критерієм – релігійний, медійний, науковий, медичний, політичний діловий, адміністративний, рекламний, юридичний, військовий, педагогічний, спортивний, електронний (інтернет-дискурс) тощо; за адресованістю – інституційний і персональний (буттєвий); за характером настанов і комунікації – аргументативний, конфліктний та гармонійний; за соціально-демографічними характеристиками адресанта й адресата – дитячий, підлітковий, дискурс людей похилого віку, жіночий і чоловічий, дискурс мешканців міста й села; за соціально-професійним критерієм – дискурс моряків, будівельників, шахтарів тощо; соціально-політичним – дискурс демократів тощо; за функціональними та інформативними складниками: інформативний (емотивний, оцінний, директивний) і фатичний; за формою та змістом з урахуванням функціонального стилю і жанру – художній, публіцистичний, науковий та ін., офіційний і неофіційний [18, С. 233–236].

Через міждисциплінарну природу поняття не існує загально-прийнятого визначення художнього дискурсу. Наприклад, Т. ван Дейк визначав художній дискурс як мовленнєвий акт, прагматична функція



якого відмінна від практичних функцій (наприклад твердження, запитання, погроза тощо), що використовуються у повсякденному спілкуванні. Намір автора (письменника) полягає в тому, щоб змінити набір оцінок твору або його частини читачем [19, С. 151]. У рамках цієї роботи використовується дефініція художнього дискурсу, запропонована І. Фроловою: художній дискурс – це когнітивно-комунікативна взаємодія автора художнього твору та потенційного читача, що відбувається у певному історичному і культурно-соціальному контексті, ґрунтується на ідеях, переконаннях, світоглядних орієнтирах автора, має на меті регулювання ідей, переконань, світоглядних орієнтирів читача та матеріалізується у вигляді текстів художніх творів [2, С. 54].

Т. ван Дейк та Дж. Сьорл зауважували, що художні тексти, особливо сучасні, мало відрізняються від нехудожніх текстів за семантичними та граматичними ознаками, тому визначним критерієм можна вважати прагматичну функцію тексту або комунікативної інтенції автора [20, С. 151; 21, С. 325].

У межах художнього дискурсу доцільно розрізнити два основних підтипи: поетичний та прозовий художні дискурси [2, С. 54]. Твори, що належать до прозового художнього дискурсу, поєднують авторське і персонажне мовлення, на основі чого відбувається розподіл на дискурс автора та персонажний дискурс, або дискурсні зони наратора і персонажа відповідно [22, С. 9].

Загадка є особливим видом народної творчості, який сягає своїми коренями в сиву давнину і є відображенням мудрості народу. Небезпідставно загадку вважають основою художньої літератури, адже тексти загадок – стислі й лаконічні, прозові чи поетичні – акумулюють в собі досвід багатьох поколінь і відображають в собі бачення світу людиною. Часто загадки є основою стилістичних тропів таких, як метафора і метонімія. Отже, загадка нерозривно пов'язана із художнім дискурсом.

Загадка – це усталений мовний знак текстового рівня, який має діалогічну природу, характеризується двокомпонентністю та культурною маркованістю, виражає колективне знання про дійсність. Відгадування загадки відбувається шляхом співвіднесення й логічної заміни зображених у загадці об'єктів, істот чи явищ реальними. В основі цього процесу лежать логічні принципи, що розкривають зв'язок між предметами та їх ознаками чи відношеннями між предметами.

Досліджуючи англійські загадки, ми встановили, що вони структуруються у вигляді суджень і запитань, що не є судженнями. Судження — це логічна форма мислення, за допомогою якої щось



стверджується або заперечується щодо предмета нашої думки або зв'язку між предметами думки [23, С. 84]. Для англійської загадки характерними є прості і складні судження. В основі складних суджень лежать логічні операції мислення. У формальній логіці виділяють кон'юнктивні, диз'юнктивні, еквівалентні, імплікативні й інверсивні операції мислення.

**Кон'юнктивне** судження виражає знання про те, що предмету думки належить не якась одна ознака, а група ознак, перелічених предикатами, до того ж названі ознаки належать предмету думки одночасно [24, С. 88]. Судження цього виду утворюються із простих суджень за допомогою логічного сполучника “and”, який не завжди виражений граматично в реченні. Наприклад у загадках *Mountains will crumble and temples will fall, And no man can survive its endless call {time}. It starts where it ends, and your lovely house there stands {a road}* використовується сполучник “and” для вказівки на те, що загаданому об'єкту/поняттю належить кілька ознак одночасно.

У загадці

*Two brothers we are, great burden we bear,  
On which we are bitterly pressed;  
The truth is to say, we are full all the day,  
And empty when we go to our rest.*

також спостерігаємо використання єднального сполучника “and” з тією ж метою. У перекладі ж загадки

*Близнюки ми, два брати, й нам треба тримати  
Вантаж, що, мов камінь, наліг.  
На полях і в лугах ми весь день на ногах,  
Спочити ж ідем вже без ніг. {Черевики}*

також спостерігаємо використання кон'юнктивного судження для зображення того ж об'єкта.

**Інверсія** – логічна операція, яка за допомогою зв'язки ‘не’ кожному вихідному висловлюванню ставить у відповідність складне висловлювання, суть якого полягає в тому, що вихідне висловлювання заперечується: *What has a bed but never lies in it? {a river} What falls but never breaks? {night} What goes up but never comes down? {age} What can fly but has no wings? {time}*

У наведених прикладах вихідні висловлювання, у яких йдеться про наявність структурного елемента (a bed), виконання певної дії (goes up, falls), здатність до виконання дії (can fly), заперечуються.

За частотністю використання інверсія посідає друге місце в англійській загадці.

При перекладі загадок, побудованих на інверсії, також використовуємо інверсію: *Що плине, але не має крил? {час}*



**Імплікативним** (умовним) судженням називається складне судження, утворене з двох простих суджень, що перебувають у відношенні причини і наслідку, пов'язаних за допомогою логічного сполучника «якщо... то» [24, С. 89].

Імплікативне судження складається із підстави й наслідку. Та частина умовного судження, котра виражає умови існування (неіснування) якогось явища, називається підставою, а частина умовного судження, яка виражає те, що обумовлюється даною умовою, називається наслідком умовного судження. Наприклад, у загадці *When the black bull comes, all people lie down to sleep. When the white bull comes, all people are waking up {night and day}* підставою є *when the black bull comes* та *when the white bull comes*, а наслідком – *all people lie down to sleep* та *all people are waking up*.

При перекладі українською мовою загадки

*White sheep, white sheep  
On a blue hill,  
When the wind stops  
You all stand still;  
When the wind blows,  
You walk away slow.  
White sheep, white sheep,  
Where do you go?*

у якій для вираження імплікації використовується сполучник “when”, використовуються частка “лиш” і сполучник “а” для відображення імплікації:

*Білі овечки, білі овечки  
На синьому лузі,  
Лиш вітер затихне,  
Й ви спинитесь в тузі.  
А вітер здійметься,  
Й ви в русі миттєвім.  
Білі овечки, білі овечки,  
Куди так мчите ви?  
{Хмари в небі}*

В іншій загадці для вираження імплікації використовується сполучник “when”:

*In Spring I look gay,  
Decked in comely array,  
In Summer more clothing I wear;  
When colder it grows,  
I fling off my clothes,  
And in Winter quite naked appear.*

При перекладі українською мовою імплікація виражається через використання прислівника “як”

*Весною я втішаюсь:*

*Нарядом прикрашаюсь;*

*Ще більше ним літом пишаюсь;*

*Як вже тепла немає,*

*Я одяг свій знімаю*

*Й зовсім голим зимою лишаюсь.*

{Дерево}

Не кожне речення, в якому наявний сполучник “якщо... то”, є імплікативним судженням. Умовним є лише те судження, яке виражає умовно-наслідковий зв'язок. Умовне судження може бути висловлене і без умовного сполучника “if/when”: *This month brings sunny days and winds so that we know that spring begins {march}. To cross the water I am the way, I am over the water; do not touch it, and truth to say, I do not swim and do not move {a bridge}.*

Умовні судження відображають різноманітну умовну залежність одних явищ від інших. Вони відображають причинний зв'язок між явищами, послідовність чи одночасність явищ у часі, необхідне співіснування або неможливість співіснування предметів і явищ чи їхніх ознак, зв'язок засобів і мети тощо. Тому не можна підставу умовного судження розглядати завжди як причину, а наслідок — як дію цієї причини. Ці поняття не тотожні.

В англійських загадках на основі імплікації вибудовується значна кількість ознак денотатів. У переважній більшості випадків це вказівка на темпоральні ознаки. Наприклад: *If yesterday two weeks ago it was Saturday, what day will be tomorrow? {monday} What is it when you once lose it you can never find it again? {time} Until I am measured, I am not known. But how you miss me when I have flown {time} When she comes, it becomes cold, everything becomes white, all the lakes and over are covered with ice {winter}.*

Відношення в англійській загадці також вибудовуються на основі **еквівалентності**, яка спостерігається, коли тільки одна певна підстава дає наслідок, а цей наслідок може у свою чергу розглядатися як підстава для своєї підстави. У логіці еквівалентне висловлювання підпадає під закон комутативності: прості висловлювання, що входять до неї (еквіваленти), можна міняти місцями.

У межах англійської загадки відношення еквівалентності спостерігаємо між її компонентами – власне загадкою та відгадкою (денотатом): *Four brothers work, but the work is to gather them together {seasons}. There*



*are twelve brothers who marching in a single rank can never overtake one another {twelve months}. The dwarves and SnowWhite sit down for a bite. How fast can you guess what she serves her guests next? {seven seconds} A little old woman with twelve children: some of them are short, some long, some cold, some hot. What is it? {a year} Can you name five days of the week? I do not mean Sunday, Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday or Saturday {today, yesterday, the day before yesterday, tomorrow, the day after tomorrow}.*

Відношення еквівалентності між власне загадкою і денотатом-відгадкою спостерігається й при перекладі англійських загадок українською мовою:

*I have a little sister,  
They call her Peep, Peep;  
She wades the waters  
Deep, deep, deep;  
She climbs the mountains  
High, high, high;  
Poor little creature  
She has but one eye.*

У перекладі українською мовою зберігається еквівалентність між власне загадкою і відгадкою:

*Є в мене сестричка,  
Вона, сяїноока,  
Там плава, де річка  
Глибока, глибока.  
В скель сяє на шпичі  
Високо, високо.  
В моєї сестриці  
Одне лишень око.  
(Зірка)*

Взагалі, можна стверджувати, що еквівалентність між власне загадкою і денотатом-відгадкою є засадничим принципом усіх загадок, незалежно від мови використання.

**Диз'юнктивним** (розподільним) судженням називається судження, у якому предмету приписується або заперечується яка-небудь одна з кількох альтернативних ознак, перерахованих у цьому судженні. Розподільні судження утворюються із простих за допомогою поєднання їх логічним сполучником "or" [23, С. 89]. Висловлювання, що складають диз'юнкцію, називаються членами, або доданками, диз'юнкції.

Розрізняють два види диз'юнктивних суджень: сильної диз'юнкції (розподільно-виключаючі) та слабкої диз'юнкції (єднально-розподільні). Сильна диз'юнкція виражає знання про те, що предмету думки може

належати тільки якась із ознак, виражена предикатами, і не можуть належати усі можливі ознаки одночасно. Ці судження виражаються сполучником “or”, семантичні властивості якого полягають у тому, що він з’єднує несумісні один з одним судження. Тобто, сильне диз’юнктивне судження за своєю суттю є альтернативним [23, С. 89]. Наприклад, у загадці про час за допомогою строгої диз’юнкції адресату пропонується за протилежними ознаками, що виключають одна одну, відгадати денотат: *For some I go fast, for others I am slow. To most people I’m an obsession. Relying on me is a well-practiced lesson. What am I?* При слабкій диз’юнкції суб’єкту може належати не один, а всі перелічені предикати. У цьому випадку також використовується логічний сполучник “or”, що свідчить про його двоїсту природу в диз’юнктивних судженнях: цей сполучник і розділяє ознаки предмета, відділяє їх одну від одної і допускає можливість їх поєднання й суміщення: *This belt stretches far and wide. Walk along it, run, or ride by bus, or by car. (You can choose how far.) {a road} My first is one of the shortest words in English, my second is the opposite of ‘short’. I am either a preposition or an adverb. You can find me in any book {along}.*

У загадці

*White sheep, white sheep*

*On a blue hill,*

*When the wind stops*

*You all stand still;*

*When the wind blows,*

*You walk away slow.*

*White sheep, white sheep,*

*Where do you go?*

об’єкту загадування (хмаркам в небі) приписується дві альтернативні ознаки, які впливають на об’єкт загадування (*When the wind stops you all stand still; when the wind blows, you walk away slow*). При перекладі українською мовою диз’юнкція зберігається:

*Білі овечки, білі овечки*

*На синьому лузі,*

*Лиш вітер затихне,*

*Й ви спинитесь в тузі.*

*А вітер здійметься,*

*Й ви в русі миттєвім.*

*Білі овечки, білі овечки,*

*Куди так мчите ви?*

(Хмари в небі)



**Висновки.** У ході дослідження було з'ясовано, що в основі англomовних загадок лежать такі операції мислення, як кон'юнкція, диз'юнкція, інверсія, імплікація, еквівалентність. Найчастотнішою за використанням є кон'юнкція, а найменш вживаною є диз'юнкція. Ми робимо висновок, що людському мисленню більш властиво поєднувати поняття й ознаки, а не протиставляти їх. При перекладі англomовних загадок українською мовою відношення кон'юнкції, диз'юнкції, інверсії, імплікації й еквівалентності зберігаються. Це допомагає відтворити загадку якнайточніше. Можливість такого відтворення з максимальним збереженням змісту, форми і логічних засад побудови дозволяє зробити висновок про схожість логічних засад мислення українців і британців.

#### **Література:**

1. Захарова Н. В. Лінгвокультурологічні особливості українських і німецьких народних загадок: структура, семантика, прагматика : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.17 "Порівняльно-історичне і типологічне мовознавство". Харків, 2006. 20 с.
2. Фролова І. Є., Омецинська О. В. Специфіка художнього дискурсу та його аспектів // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Іноземна філологія. 2018. Вип. 87., с. 52-61.
3. Літературознавчий словник-довідник / [Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін.]. К. : ВЦ "Академія", 1997. 752 с.
4. Бисикало С. К. Український фольклор: критичні матеріали / С. К. Бисикало, Ф. М. Борщевський. К.: Вища школа, 1978. 288 с.
5. Українська народна поетична творчість / [за ред. М. Рильського]. К.: Радянська школа, 1965. 419 с.
6. Березовський І. П. Загадка. Українська радянська енциклопедія : [у 12 т.] / за ред. М. Бажана. [2-ге вид.]. К. : Головна редакція УРЕ, 1974. Т. 4. 1979. С. 156.
7. Мамедова А. І. Когнітивно-семантична і комунікативно-функціональна організація німецької народної загадки : дис. ... кандидата філол. наук : 10.02.04. Запоріжжя, 2008. 20 с.
8. Народна загадка в текстово-дискурсивному вимірі // Українська мова. 2013. № 3. С. 39-47. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrm\\_2013\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrm_2013_3_5).
9. Панасенко Т. А. Комунікативно-прагматичний потенціал загадок у різносистемних мовах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.15 "Загальне мовознавство". ДЗ "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". Одеса, 2010. 20 с.
10. Салтовська Л. В. Поетика українських народних загадок : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.01.07 "Фольклористика". К., 2004. 22 с.
11. Селіванова О. О. Дискурс української загадки. *Наукові записки Луганського нац. пед. ун-ту. Структура представлення знань про світ, суспільство, людину: у пошуках нових змістів* : [зб. наук. праць]. Луганськ, 2003. Т. 2. С. 115—132.
12. Тимченко О. І. Людина в мовному просторі української загадки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.01 "Українська мова". Київ, 2010. 16 с.
13. Кицак Г. Характерні риси наукового дискурсу. *Лінгвістичні студії*. 2011. Вип. 23. С. 148—152.





14. Штерн І.Б. Вибрані топіки та лексикон сучасної лінгвістики. Енциклопедичний словник для фахівців з теоретичних гуманітарних дисциплін та гуманітарної інформатики. Київ: АртЕк, 1998. 336 с.
15. Tannen D., Hamilton H.E., Schiffrin D. The Handbook of Discourse Analysis. Willey-Blackwell, 2015. 938 p.
16. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2010. 844 с.
17. Максимов С.Є. Практичний курс перекладу (англійська та українська мови). Теорія та практика перекладацького аналізу тексту. Київ: Вид.центр КНЛУ, 2016. 176 с.
18. Alvesson, M., & Kärreman, D. Varieties of Discourse: On the Study of Organizations through Discourse Analysis. *Human Relations*. 53(9). 2000. P. 1125–1149.
19. Dijk T.A. van. Cognitive Processing in Literary Discourse. *Poetics Today*. 1979. Vol.1, n.1-2. P.143—159.
20. Dijk T.A. van. Cognitive Processing in Literary Discourse. *Poetics Today*. 1979. Vol.1, n.1-2. P.143—159.
21. Searle J.R. The Logical Status of Fictional Discourse. *New Literary History*. V.6, n.2. 1975. P.319—332.
22. Білозерська Л.П., Возненко Н.В., Радецька С.В. Термінологія та переклад : навчальний посібник. Вінниця : Нова Книга, 2010. 232 с.
23. Логіка: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / за заг. ред. проф. В. Д. Титова. Х.: Право, 2005. 208 с.
24. Жеребкін В. Є. Логіка: [підруч.] / В. Є. Жеребкін. — [2-ге вид., стер.]. — К. : Т-во "Знання", КОО, 2006. — 255 с.

#### **References:**

1. Zakharova N. V. Lingvokulturolohichni osoblyvosti ukrainskykh I nimetskykh narodnyh zahadok: struktura, semantyka, prahmatyka [Lingvo-cultural specifics of Ukrainian and German folk riddles: structure, semantics, pragmatics]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: 10.02.17 "Porivnialno-istorychne I typolohichne movoznavstvo". Kharkiv, 2006. 20 p.
2. Frolova I. Ye., Ometsynska O. V. Spetsyfika khudozhnioho dyskursu ta yoho aspektiv // *Visnyk KhNU im. V. N. Karazina/ Inozemna philohiia*. 2018. Vyp. 87., s. 52-61.
3. Literaturoznachnyi slovnyk-dovidnyk [Literary glossary]. / [R. T. Hromiak, Yu. I. Kovaliv ta in.]. K. : VTs "Akademiia", 1997. 752 p.
4. Bysykalo S. K. Ukrainyski folklor: krytychni materialy / S. K. Bysykalo, F. M. Borshchevskiy. K.: Vyshcha shkola, 1978. 288 s.
5. *Ukrainska narodna poetychna tvorchoist* [Ukrainian poetic folk art]/ [za red. M. Rylskoho]. K. : Radianska shkola, 1965. 419 p.
6. Berezovskyi I. P. Zahadka [The Riddle]. *Ukrainska radianska entsiklopedia: [u 12 t] / za red. V. Bazhana. [2-he vyd.]*. K.: Holovna redaktsia URE, 1974. T. 4. 1979. P. 156.
7. Mamedova A. I. Kognityvno-semantychna i komunikatyvno-funktsionalna organizatsiia nimetskoï narodnoi zahadky [Cognitive-semantic and communicative-functional organization of German folk riddles]: dys. ... kandydata filol. nauk: 10.02.04. Zaporizhzhia, 2008. 20 p.
8. Narodna zahadka v tekstovo-dyskursyvnomu vymiri / A. Moisiienko // *Ukrainska mova*. 2013. № 3. S. 39-47. - URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrm\\_2013\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrm_2013_3_5).



9. Panasenko T. A. Komunikatyvno-pragmatychniy potentsial zagadok u riznosystemnykh movah [Communicative and pragmatic potential of riddles in the languages belonging to different systems]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: 10.02.15 "Zagalne movoznavstvo". DZ "Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushinskogo". Odessa, 2010. 20 p.

10. Saltovska L. V. Poetyka ukrainskykh narodnykh zagadok [Poetics of Ukrainian folk riddles]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: 10.01.07 "Folklorystyka". K., 2004. 22 p.

11. Selivanova O. O. Dyskurs ukrainskoi zagadky [Discourse of a Ukrainian riddle]. *Naukovi zapisky Luhanskoho nats. ped. un-tu. Struktura predstavlenia znan pro svit, suspilstvo, liudynu: u poshukah novykh zmistiv*: [zb. nauk. prats]. Luhansk, 2003. T. 2. P. 115—132.

12. Tymchenko O. I. Liudyna v movnomu prostori ukrainskoi zahadki [An individual in the language space of the Ukrainian riddle]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: 10.02.01 "Ukrainska mova". Kyiv, 2010. 16 p.

13. Kytsak H. Kharakterni rysy naukovooho dyskursu. *Lingvistychni studii*. 2011. Vyp. 23. S.148—152.

14. Shtern I. B. Vybrani topiky ta leksykon suchasnoi lingvistyky. *Entsyklopedychnyi slovnyk dlia fakhivtsiv z teoretychnykh humanitarnykh dystsyplin ta humanitarnoi informatyky*. Kyiv: ArtEk, 1998. 336 s.

15. Tannen D., Hamilton H.E., Schiffrin D. *The Handbook of Discourse Analysis*. Willey-Blackwell, 2015. 938 p.

16. Selivanova O.O. *Linhvistychna entsyklopediia*. Poltava: Dovkillia-K, 2010. 844 s.

17. Максимов С.Є. Практичний курс перекладу (англійська та українська мови). Теорія та практика перекладацького аналізу тексту. Київ: Вид.центр КНЛУ, 2016. 176 с.

18. Alvesson, M., Karreman, D. Varieties of Discourse: On the Study of Organizations through Discourse Analysis. *Human Relations*. 53(9). 2000. P. 1125—1149.

19. Dijk T.A. van. Cognitive Processing in Literary Discourse. *Poetics Today*. 1979. Vol.1, n.1-2. P.143—159.

20. Dijk T.A. van. Cognitive Processing in Literary Discourse. *Poetics Today*. 1979. Vol.1, n.1-2. P.143—159.

21. Searle J.R. The Logical Status of Fictional Discourse. *New Literary History*. V.6, n.2. 1975. P.319—332.

22. Bilozerska L. P., Voznenko N. V., Radetska S. V. *Terminolohiia i pereklad: navchalnyi posibnyk*. Vinnytsia^ Nova Knyha, 2010. 232 s.

23. *Logika [Logic]: Pidruchnik dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv / za zah. red. prof. V. D. Tytova*. Kh.: Pravo, 2005. 208 p.

24. Zherebkin V. Ye. *Lohika: [pidruch.]*. K.: T-vo "Znannia", KOO, 2006. — 255 s.



УДК 378: 811.111 `06

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-178-190](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-178-190)

**Гурмак Юлія Михайлівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри філології та перекладу, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, вул. Карпатська, 15, м. Івано-Франківськ, 76019, <https://orcid.org/0000-0003-4265-6246>

### **ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ТА МІГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ: МУЛЬТИКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД**

**Анотація.** Стаття присвячена зростаючій ролі полікультурної освіти та зосереджує увагу на формуванні особистості, здатної легко адаптуватися в міжкультурному середовищі. У розвідці ґрунтовно проаналізовано мультикультурний вектор освітнього процесу на фоні сучасних глобалізаційних процесів у світі. Зосереджено увагу на актуальних міграційних явищах як одного з важливих факторів посилення важливості вивчення іноземних мов, зокрема англійської як мови міжетнічного спілкування. Розглянуто практичні шляхи організації наукової роботи іноземною мовою з урахуванням європейського досвіду, що сприяють оволодінню не тільки навичками спілкування іноземною мовою, а й розумінню іншої культури. Відзначається важливість позааудиторної роботи з іноземною мовою, яка сприяє формуванню та підтримці інтересу у студентів до мови та культури, відмінної від рідної. Вона підвищує рівень мовленнєвої практики, розширює кругозір учнів, розвиває творчі здібності, уяву, естетичний смак, пам'ять, виховує толерантне ставлення до носіїв іншої культури.

У статті розглядаються різні види позакласної роботи. Автор дійшов висновку, що система аудиторних занять і види позааудиторної діяльності студентів об'єднані освітніми цілями, реалізація яких створює умови для особистісного розвитку студентів, підвищення рівня комунікативних і міжкультурних навичок. Зроблено акцент на тому, що студент стає активним учасником освітнього процесу, уповноваженим самостійно обирати актуальні потреби, які відповідають вимогам сучасного освітнього простору, а також сам несе відповідальність за контроль сформованих компетенцій.

Стаття є актуальною адже на сьогоднішній день рівень етнічної нетерпимості, поширеність негативних етнічних установок та упереджень,



особливо серед молоді, залишаються досить високими, а рівень полікультурної компетентності – низьким.

**Ключові слова:** Освіта, іноземні мови, мультикультуралізм, мультикультурні процеси, міграційні процеси, народи і культури, викладання, вища школа, полікультурні компетентності.

**Gurmak Yuliya Mykhailivna** PhD in Philology (Candidate of Philological Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philology, Interpreting and Translation, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Karpatska St., 15, Ivano-Frankivsk, 76019, <https://orcid.org/0000-0003-4265-6246>

### **TEACHING ENGLISH IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONTEXT OF GLOBALISATION AND MIGRATION PROCESSES: A MULTICULTURAL APPROACH**

**Abstract.** The article is devoted to the growing role of multicultural education and focuses on the formation of a personality capable of easily adapting to an intercultural environment. The research thoroughly analyses the multicultural vector of the educational process in the context of modern globalisation processes in the world. Attention is focused on current migration phenomena as one of the important factors in increasing the importance of learning foreign languages, in particular English as a language of interethnic communication. Practical ways of organising scientific work in a foreign language are considered, taking into account the European experience, which contribute to the acquisition of not only communication skills in a foreign language, but also understanding of another culture. The importance of extracurricular work in a learning a foreign language is noted, which contributes to the formation and maintenance of students' interest in a language and culture different from their native one. It raises the level of speech practice, broadens students' horizons, develops creativity, imagination, aesthetic taste, memory, and fosters a tolerant attitude towards speakers of other cultures.

The article discusses various types of extracurricular activities. The author comes to the conclusion that the system of classroom classes and types of extracurricular activities of students are united by educational goals, the implementation of which creates conditions for personal development of students, improving the level of communication and intercultural skills. The emphasis is placed on the fact that the student becomes an active participant in the educational process, empowered to choose the actual needs that meet the



requirements of the modern educational space, and is also responsible for monitoring the formed competences.

The article is relevant because today the level of ethnic intolerance, the prevalence of negative ethnic attitudes and prejudices, especially among young people, remain quite high, and the level of multicultural competence is low.

**Keywords:** Education, foreign languages, multiculturalism, multicultural processes, migration processes, peoples and cultures, teaching, higher education, multicultural competences.

**Постановка проблеми.** Останнім часом сучасне суспільство розвивається як глобальне та мультикультурне [1]. Зростає потік трудових мігрантів та біженців до європейських держав з країн, де відбуваються політичні та військові конфлікти. Для українців надзвичайно актуальною стала ця проблема після повномасштабного вторгнення Російської Федерації в Україну та подальшого переміщення українських громадян в інші країни. У містах і регіонах з високим відсотком мігрантського населення питання інтеграції стоїть особливо гостро. Поряд з викладанням іноземних мов необхідно перебудувати мислення щодо мононаціонального статусу країн на користь багатонаціонального та багатомовного суспільства [2]. Необхідно працювати над усуненням стереотипів, які склалися в багатьох країнах по відношенню до інших народів та їхніх культур, тобто підвищувати їхній престиж у суспільстві.

Трансформації у світі змінили інфраструктуру суспільства в бік його демократичності та мультикультурності. Це призвело до активізації національної самосвідомості етносів і вказало на необхідність нового світогляду, спрямованого на інтеграцію або збереження культур з метою їх подальшого зближення, культурно-історичної взаємодії та духовного збагачення. За цих умов формуються нові цінності та цілі освіти. Зростає значення полікультурної освіти та роль культурологічної складової в педагогічному процесі [3]. Цей процес спрямований на розвиток творчої та гуманної особистості, здатної до активної та ефективної життєдіяльності в міжкультурному середовищі. Йтиметься про соціокультурну трансформацію системи освіти та безпосередньо галузі викладання іноземних мов, зокрема англійської.

Діалог культур - поняття, яке набуло широкого поширення у філософській публіцистиці та есеїстиці. Його часто розуміють як взаємодію, вплив, інтеграцію або відштовхування різних історичних або сучасних культур як форму конфесійного або політичного співіснування.



Сенс освіти в культурологічному аспекті полягає в тому, щоб забезпечити культурне дозрівання, створити умови для повної реалізації потенціалу особистості, бути відкритою до діалогу культур і співробітництва [4]. Вважається, що інтеграція навчальної та позакласної роботи слугуватиме кращим підґрунтям для виховання у студентів толерантності та поваги до культур, відмінних від їхньої рідної, а також для вдосконалення їхніх мовленнєвих навичок через комунікативну діяльність [5].

Наша увага зосереджена на викладанні саме англійської мови як мови, що в результаті світових глобалізаційних процесів стала засобом міжетнічного спілкування (lingua franca) [6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вже тривалий час ведуться активні дискусії про те, як має змінитися освіта, щоб врахувати інтереси вхідної та вихідної сторін. Цю проблему висвітлюють такі дослідники як О. Чайка, О. Поліщук, Л. Гончарук, О. Гутиряк, Н. Чаграк, М. Жумбей, В. Дмитренко, Р. Калафато, Дж. Маккінлі, С. Гімонд та багато інших.

На заняттях з іноземної мови, зокрема англійської, студенти найчастіше стикаються з вивченням іноземної культури та іноземного способу мислення. Спостерігається чітка тенденція до зведення організації освіти в контексті мультикультурного розвитку до впровадження індивідуально сформованих освітніх курсів [7].

На сьогоднішній день рівень етнічної нетерпимості, поширеність негативних етнічних установок та упереджень, особливо серед молоді, залишаються досить високими, а рівень полікультурної компетентності - низьким [5]. На думку фахівців, у юнацькому віці завершується накопичення набутих етнічних цінностей, символів, стереотипів поведінки, закладаються основи етнічної самосвідомості, основи культури та міжетнічних відносин. Важливу роль у цьому процесі відіграє освіта, яка виконує соціальні, культурні та педагогічні функції за відповідних організаційних і змістовних умов. У багатьох роботах визнається важливість включення етнокультурного компонента у навчання іноземної мови [8; 9; 10]. Разом з тим, аналіз теоретичної літератури та освітньої практики показує, що можливість включення етнорегіонального компонента у зміст навчальної діяльності студентів потребує достатнього вивчення та реалізації.

**Мета статті** – розкрити зміст та роль мультикультурного підходу у викладанні іноземної, зокрема англійської, мови у вищому навчальному закладі в контексті світових глобалізаційних та міграційних процесів.

**Виклад основного матеріалу.** Дотримуючись культурної відповідності, вважається доцільним інтегрувати навчальну та позанавчальну роботу як основу для навчання студентів іноземних мов через комунікативну діяльність. Однією з найважливіших цілей в освіті є ефективна організація навчальної та позааудиторної роботи з іноземної мови [11]. Вона сприяє оволодінню не лише навичками та вміннями спілкування іноземною мовою та здійснення професійного перекладу, а й прийняттю та/або інтеграції в іншу культуру та її розумінню. Сучасна освітня парадигма орієнтована на компетентнісну модель навчання іноземної мови, яка дозволяє впроваджувати інноваційні підходи в освітній процес. Ця модель є багаторівневою системою компетенцій, яка репрезентує соціокультурний процес оволодіння іноземною мовою, має евристичну цінність, забезпечує здатність і готовність до міжкультурної комунікації [12] мовою, що вивчається.

Метою вивчення іноземної, зокрема англійської, мови є розвиток у студентів полікультурної, професійно орієнтованої компетентності, вираженої сукупністю навичок і вмінь [13]. Під компетентністю маються на увазі не стільки сформовані та вдосконалені навички або набуті на певному етапі навички аудіювання, говоріння, читання та письма, скільки здатність до комунікації через призму полікультурності. Це дозволяє використовувати іноземну мову в реальному повсякденному спілкуванні, в тому числі і в професійних цілях. Професійна полікультурна компетентність передбачає здатність професійно спілкуватися у своїй країні та за кордоном у міжкультурному середовищі [14].

У реальному освітньому процесі ці компетенції повинні реалізовуватися в комплексі та сприяти оптимальному засвоєнню іноземної мови. Більше того, полікультурна компетентність є особливо затребуваною в контексті сучасних світових глобалізаційних процесів [15].

Сучасний підхід передбачає особистісну взаємодію між викладачем і студентом. У цій взаємодії студент стає активним учасником освітнього процесу, уповноваженим самостійно обирати актуальні потреби та вимоги сучасного освітнього простору, а також несе відповідальність за контроль сформованих компетенцій [16].

За умов розумної автономії студенту "делегується" частина функцій викладання, насамперед моніторинг власного мовного прогресу. При визначенні мовного рівня студента необхідно враховувати його досягнення за період вивчення іноземної мови, а не рівень володіння мовою в групі [17]. Таким чином, значним досягненням компетентнісного підходу є можливість відстежувати індивідуальну траєкторію розвитку в оволодінні іншомовними навичками та зростанні здібностей,



у тому числі через оптимальну організацію самостійної роботи студентів, яка є вирішальним елементом навчального процесу.

Будь-яка мовна система є суспільно-історичним продуктом, що відображає історію, культуру, суспільні відносини та традиції народу [16]. За образним визначенням, мова - це душа нації, в ній відбивається весь її національний характер. Іноземна мова, на відміну від інших предметів, є одночасно і метою, і засобом навчання. Питання, пов'язані безпосередньо з організацією та проведенням навчальних занять, в першу чергу пов'язані з багатьма педагогічними, лінгвістичними та методичними проблемами [18]. Оптимальна організація занять залежить від правильного розуміння завдань - чому і як навчати.

Основу викладання іноземної мови в полікультурній освіті складають чотири освітні напрями:

1. Дидактика та методика викладання іноземної мови:

- Білінгвізм та мультилінгвізм у навчальному закладі, сім'ї та громаді.

- Дидактика іноземної мови в багатомовних і багатонаціональних групах з урахуванням мовної специфіки навчальних предметів і різних професій.

- Іноземна мова та рідна мова разом з літературою у зіставленні.

- Іноземна мова та її форми, структури і функції.

2. Міжкультурна педагогіка:

- Освіта та соціалізація з міжкультурної перспективи (міжвідомчі умови, педагогічні програми).

- Навчання та викладання у багатомовних та мультикультурних навчальних групах та індивідуальні програми підтримки.

- Міжкультурна дидактика, предметні та позапредметні програми.

3. Міграція та соціальне залучення:

- Соціальні, економічні, культурні, правові та політичні наслідки міграції.

- Теорія та історія міграції, нації та расизму.

- Аналіз становища мігрантів; питання соціального залучення та ізоляції.

4. Мови мігрантів:

- Вивчення основ спілкування однією з мов з мігрантами та аналіз їхнього процесу навчання.

- Застосування набутих знань для контрастивного лінгвістичного аналізу.

В останні роки, завдяки підписаній Болонській конвенції, відбулися організаційні зміни, пов'язані з модуляризацією навчального процесу в



університетах. Мультикультуралізм у педагогіці став частиною обов'язкового модуля міжкультурної освіти [17]. Існує також окрема спеціальність для аспірантів - міжкультурна комунікація та освіта.

Феномен культурного розмаїття, що з'являється в контексті світових глобалізаційних та міграційних процесів, розглядається не як проста сума культур, а як якісно відмінні множинні ідентичності [13]. Культурне розмаїття створює основу для поєднання інших етнічних досвідів, завдяки чому країна може стати суспільством, здатним до взаємодії та взаємозбагачення. Ця єдність створюється на основі толерантності до відмінностей і готовності вірити в те, що спільнота зміцнюється через обмін різними шляхами розвитку, оскільки не існує єдиного способу мислити чи бути, який був би найкращим для всіх. Саме це має стати фундаментальною складовою освіти, яка розвивається в умовах мультикультурних процесів [1].

Очевидною є потреба в упорядкуванні наявних знань і позицій щодо трансформаційних процесів в освіті та розробки моделей: на першому рівні фіксуються зміни у змісті освіти, на другому - вдосконалення освітніх практик, на третьому - оптимізація способів взаємодії між освітніми установами. Провідна роль у створенні форм при організації простору для навчання належить вчителю. Він обирає оптимальне поєднання методів, умов, засобів навчання, стилю діяльності відповідно до особливостей учнів, цілей навчання [3].

Багато залежить від професіоналізму, особистих якостей та вміння взаємодіяти з людьми. Тому при організації навчально-виховної роботи використовуються форми організації навчання, які поєднуються у фронтальну, групову та індивідуальну форми навчальної роботи і сприяють ефективній підготовці до комунікативної діяльності. Однак, обсяг заняття не може повністю вирішити проблему навчання іншомовного спілкування [9]. Тому завдання вчителя полягає у створенні позаурочного штучного середовища для спілкування іноземною мовою.

Позакласна робота - це спеціально організована позааудиторна діяльність, яка сприяє поглибленню знань, виробленню вмінь і навичок, задоволенню, розвитку інтересів і здібностей. Досвід і спостереження показують колосальний потенціал позакласної роботи при вивченні іноземної мови. Позакласна робота сприяє:

- розвитку та підтримці інтересу студентів до іноземної мови, вдосконалення практичних навичок спілкування;
- подоланню комунікативних труднощів;
- вихованню толерантного ставлення до іншої культури;
- розширенню кругозору та розвитку інших здібностей [9].



Позакласна робота з іноземної мови, наприклад, Розмовний клуб з англійської мови, Студентський гурток книголюбів іноземною мовою чи гурток "Перекладацькі трансформації та інтерпретація тексту", дозволяє учням використовувати іноземну мову як засіб спілкування, показує її широкі можливості.

Люди, які повністю вірні своїй етнічній і релігійній ідентичності та своїй соціальній місії, повинні навчитися жити в одному світі з іншими, які також вірні своїй місії та ідентичності. Іншими словами, слідувати принципу єдності різноманіття. Акцент угоди на різноманітності визнає різницю в мотивах етнічних груп: одні прагнуть до етнічної асиміляції, інші - до створення паралельних суспільств [12]. Водночас і мігранти, які прагнуть асимілюватися, і мігранти, які намагаються зберегти свою національну ідентичність, є реаліями сучасного суспільства. Це означає, що умови мають бути і для тих, і для інших: можливість ефективної асиміляції для перших (навчання правовій базі, мові, працевлаштування, пряма підтримка тощо) і можливість створення національно-культурних автономій для других. Але все це має бути реалізовано в рамках чинного законодавства та сформованої двосторонньої (приймаючої та об'єднуючої сторони) загальної моделі толерантної поведінки. Все це зумовлює існування ідей мультикультуралізму в період глобалізації [1]. Протест проти глобалізації має подвійний вплив на світ в цілому: з одного боку, світ стає все більш гомогенним, а з іншого - все більш гетерогенним. Гомогенність полягає в тому, що ми все частіше представляємо наші культурні відмінності однаковими способами, які легше зрозуміти. Нова епоха характеризується організованим культурним розмаїттям, саме це забезпечує появу глобальної культури. Культурні особливості формуються на тлі всесвітньої культури, нової культурної реальності. Нова глобальна культурна система продукує і посилює відмінності замість того, щоб їх придушувати, але це відмінності особливого роду. Їх гегемонія стосується форми, а не змісту. Система глобальної культури - це спільний код, який виражає відмінності та кордони [1]. Проте вже сьогодні стає очевидним, що не всі культурні відмінності стануть частиною глобальної культури, за яку, безперечно, варто боротися, зокрема освітніми можливостями.

Питання про діалог культур - це лише назва для комплексу інших питань [19], щонайменше трьох: взаєморозуміння, ментальність і зв'язок між культурою та мовою. Вважається, що взаєморозуміння є природним, самоочевидним результатом вивчення іноземних мов. Однак практика не виправдовує цих сподівань. Система не дає очікуваного результату: взаєморозуміння - надто складний процес, і очікується, що явище з'явиться з нічого.

Тому підкреслюється, що взаєморозуміння складається з наступних компонентів:

1. Соціологічний аспект. Усвідомлення спільності та залежності однієї культури від іншої.

2. Ціннісний аспект. Тільки усвідомлення і розуміння цінностей іншої культури забезпечує взаєморозуміння. Тому взаєморозуміння, засноване на визнанні цінностей інших людей, визнанні прав іншого на ці цінності та повазі до цих цінностей, може і повинно бути бажаною метою.

3. Психологічний аспект. Взаєморозуміння завжди веде до координації та співпраці, яка можлива лише за умов, коли:

- Предмет спілкування стає особистісно значущим для обох співрозмовників;

- Виявляються відносини емпатії (емоційного контакту);

- Обидва комуніканти прийняли ситуацію, зрозуміли її, зняли смислові бар'єри.

Взаєморозуміння можливе лише за наявності вищезазначених умов, оскільки не існує головної передумови для взаєморозуміння [15]. Її основою є культура. Присвоєна культура не завжди проявляється у спілкуванні, але завжди має на увазі як невидима частина айсберга. Людей, які спілкуються між собою, об'єднує не те, що вони говорять, а те, про що вони мовчать, хоча знають. Без цього не буде взаєморозуміння, а значить, не буде прийняття чужої ментальності. В сучасних умовах світової кризи, численних воєнних конфліктів та масових міграційних процесів це питання є надзвичайно важливим та актуальним.

Існує кілька підходів до організації діалогу культур:

- Перший підхід передбачає найширше використання діалогу культур у викладанні окремих предметів: від філології до технологій (діалог як метод).

- Другий - діалог культур у школах етнічних діаспор (в узагальненому варіанті - мультикультуралізм; останнім часом його популярність різко зростає).

- Третій - діалог культур як основа всього освітнього процесу в класах з яскраво вираженим змішаним етнічним складом.

- Четвертий - діалог культур як ядро всієї освітньої програми в межах навчального закладу, специфіка якого передбачає поглиблене вивчення іншої культури (або культури і мови) [1; 2; 13; 16].

У деяких університетах на заняттях з іноземної мови використовується короткий курс країнознавства. Під час такого курсу студенти знайомляться зі знаменними датами з історії інших країн, з повсяк-



денним життям мешканців цих країн, їхньою культурою та кухнею. Кожна основна тема курсу закінчується переглядом художнього або документального фільму на певну тему, після чого студенти обговорюють найцікавіші моменти та виконують завдання. Студенти також заохочуються до вивчення іншомовної культури у порівнянні з рідною культурою та організовують зустрічі з іноземними студентами і вчителів. Під час таких заходів вони, безсумнівно, починають краще розуміти іноземну культуру та поведінку і відчувати почуття гордості за свою культуру і країну, коли спілкуються з представниками інших країн та культур.

**Висновки.** Сучасними освітніми пріоритетами в контексті світових глобалізаційних та масових міграційних процесів є забезпечення академічної мобільності студентів, інтеграція системи освіти у світовий освітній простір.

Крім того, це підготовка членів суспільства з чіткою етнічною та громадянською ідентичністю, які володіють культурними та мовними нормами, поважають не лише свою етнічну культуру, а й культуру інших етнічних груп.

Опановуючи іноземну мову та знайомлячись з її відповідною культурою, студенти отримують можливість розширити свій соціокультурний простір і культурно самовизначитися – усвідомити себе як культурно-історичних суб'єктів у спектрі культур іншомовної країни, розкриваючи комунікативний потенціал як рідною, так і мовою, що вивчається.

Для повного розуміння досліджуваної (іншомовної) культури необхідно паралельно вивчати рідну культуру, оскільки адекватне розуміння інших можливе лише за умови розуміння себе. Крім того, студенти повинні розуміти що таке культура, як вона формується, що входить до її змісту і як відбуваються взаємовідносини між культурами в сучасному мультикультурному світі.

Позакласні заходи, які є логічним продовженням навчальних занять, вдосконалюють та закріплюють знання, отримані на заняттях. Підготовка до позааудиторної роботи здійснюється на практичних заняттях з використанням активних методів навчання. Система аудиторних занять та позааудиторної роботи об'єднані виховними цілями для студента; реалізація цих цілей створює умови для особистісного розвитку студента, підвищення рівня його комунікативної та міжкультурної компетенції, готує його до сучасних реалій світової глобалізації та транскордонної мобільності.

**Література:**

1. Amorati, R. *Accessing a global community through L2 learning: A comparative study on the relevance of international posture to EFL and LOTE students*. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 2020. In press.
2. Guimond, S., de la Sablonniere, R., & Nugier, A. *Living in a multicultural world: Intergroup ideologies and the social context of intergroup relations*. European Review of Social Psychology, 25(1), 2014. 142-188 pp.
3. Agirdag, O., Merry, M. S., & Van Houtte, M. *Teachers' understandings of multicultural education and the correlates of multicultural content integration in Flanders*. Education and Urban Society, 48(6), 2016. 556-582 pp. <https://doi.org/10.1177/0013124514536610>.
4. Chaika, O., Polishchuk, O., Honcharuk, L., Hutyriak, O., & Kolodina, L. (2022). *Poly-/ multicultural education of future foreign language teachers in a crosscultural multilingual environment*. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research, 12/01-XXVI, 2022. 122-128 pp. [hups://www.magnamitas.cz/JADALTA/120126/papers/A\\_21.pdf](https://www.magnamitas.cz/JADALTA/120126/papers/A_21.pdf).
5. Chaika O., Savytska, I., Sharmanova, N., & Zakrenytska, L. (2021). *Poly- and/or multiculturalism of future teachers in foreign language instruction: methodological facet*. Wisdom, 4(20), 2021. 126-138 pp. <https://doi.org/10.24234/wisdom.v20i4.583>.
6. Baker, W. *Culture and language in intercultural communication, English as a lingua franca and English language teaching: points of convergence and conflict*. In P. Holmes & F. Dervin (Eds.) *The Cultural and Intercultural Dimensions of English as a Lingua Franca*. Bristol: Multilingual Matters, 2016. 70-89 pp.
7. Anderson, R. M. *"Yeah, I like the fact that it's so multicultural": Reasons higher education students choose Singapore*. International Journal of Learning in Higher Education, 23(1), 2016. 17-29 pp.
8. Boonsuk, Y., Ambele, E. A., & McKinley, S. *Developing awareness of Global Englishes: Moving away from 'native standards' for Thai university ELT*. System, 102511, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102511>.
9. Brown, J. C. & Livstrom, I. C. *Secondary science teachers' pedagogical design capacities for multicultural curriculum design*. Journal of Science Teacher Education, 31(8), 2020. 821-840 pp. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2020.1756588>.
10. European Council: *Council Recommendation of 22 May 2019 on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages*. Official Journal of the European Union, 62(5), 2019. 15-22 pp.
11. Freire, J. A., & Valdez, V. E. *Dual language teachers' stated barriers to implementation of culturally relevant pedagogy*. Bilingual Research Journal, 40(1), 2017. 55-69 pp. <https://doi.org/10.1080/15235882.2016.1272504>.
12. Dewaele, J. M., & Botes, E. *Does multilingualism shape personality? An exploratory investigation*. International Journal of Bilingualism, 24(4), 2020. 811-823 pp.
13. UNESCO Institute for Statistics: *SDG 4 Data Book: Global Education Indicators*. Quebec, Canada: UNESCO. 2019.
14. Dewaele, J. M., Petrides, K. V., & Fumham, A. *Effects of trait emotional intelligence and sociobiographical variables on communicative anxiety and foreign language anxiety among adult multilinguals: A review and empirical investigation*. Language Learning, 58(4), 2008. 911-960 pp.



15. Chaika, O., Chahrak, N., Zhumbei. M., Apelt, H., Kopchak, L., & Litvinova. A. *Pedagogical framework for poly- / multicultural education of foreign language students seeking a degree in teaching*. International Journal of Health Sciences, 5(3), 2021. 605-616 seeking a degree in teaching. International Journal of Health Sciences, 5(3), 2021. 605-616 pp. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v5n3.2.618>.

16. UNICEF: *Education Knows No Border: A Collection of Good Practices and Lessons Learned on Migrant Education in Thailand*. URL: <https://www.unicef.org/thailand/media/3696/file/Education%20knows%20no%20border%20-%20reportpdf> (дата звернення 30.12.2023)

17. Kramersch, C. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press. 1998.

18. Sharan, Y. *What Cooperative Learning Contributes to the Intercultural Classroom*. In A. Portera & C. Grant (Eds.) *Intercultural Education and Competences for the Global World*. NY: Cambridge Scholars Publishing, 2017. 173-184 pp.

### **References:**

1. Amorati, R. *Accessing a global community through L2 learning: A comparative study on the relevance of international posture to EFL and LOTE students*. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 2020. In press.

2. Guimond, S., de la Sablonniere, R., & Nugier, A. *Living in a multicultural world: Intergroup ideologies and the social context of intergroup relations*. European Review of Social Psychology, 25(1), 2014. 142-188 pp.

3. Agirdag, O., Merry, M. S., & Van Houtte, M. *Teachers' understandings of multicultural education and the correlates of multicultural content integration in Flanders*. Education and Urban Society, 48(6), 2016. 556-582 pp. <https://doi.org/10.1177/0013124514536610>.

4. Chaika, O., Polishchuk, O., Honcharuk, L., Hutyriak, O., & Kolodina, L. (2022). *Poly-/ multicultural education of future foreign language teachers in a crosscultural multilingual environment*. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research, 12/01-XXVI, 2022. 122-128 pp. [hups://www.magnamitas.cz/JADALTA/120126/papers/A\\_21.pdf](https://www.magnamitas.cz/JADALTA/120126/papers/A_21.pdf).

5. Chaika O., Savytska, I., Sharmanova, N., & Zakrenytska, L. (2021). *Poly- and/or multiculturalism of future teachers in foreign language instruction: methodological facet*. Wisdom, 4(20), 2021. 126-138 pp. <https://doi.org/10.24234/wisdom.v.20i4.583>.

6. Baker, W. *Culture and language in intercultural communication, English as a lingua franca and English language teaching: points of convergence and conflict*. In P. Holmes & F. Dervin (Eds.) *The Cultural and Intercultural Dimensions of English as a Lingua Franca*. Bristol: Multilingual Matters, 2016. 70-89 pp.

7. Anderson, R. M. *"Yeah, I like the fact that it's so multicultural": Reasons higher education students choose Singapore*. International Journal of Learning in Higher Education, 23(1), 2016. 17-29 pp.

8. Boonsuk, Y., Ambele, E. A., & McKinley, S. *Developing awareness of Global Englishes: Moving away from 'native standards' for Thai university ELT*. System, 102511, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102511>.

9. Brown, J. C. & Livstrom, I. C. *Secondary science teachers' pedagogical design capacities for multicultural curriculum design*. Journal of Science Teacher Education, 31(8), 2020. 821-840 pp. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2020.1756588>.

10. European Council: *Council Recommendation of 22 May 2019 on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages*. Official Journal of the European Union, 62(5), 2019. 15-22 pp.

11. Freire, J. A., & Valdez. V. E. *Dual language teachers' stated barriers to implementation of culturally relevant pedagogy*. Bilingual Research Journal, 40(1), 2017. 55-69 pp. <https://doi.org/10.1080/15235882.2016.1272504>.
12. Dewaele, J. M.. & Botes, E. *Does multilingualis-ni shape personality? An exploratory investigation*. International Journal of Bilingualism, 24(4), 2020. 811-823 pp.
13. UNESCO Institute for Statistics: *SDG 4 Data Book: Global Education Indicators*. Quebec, Canada: UNESCO. 2019.
14. Dewaele, J. M.. Petrides, K. V.. & Fumham. A. *Effects of trait emotional intelligence and sociobiographical variables on communicative anxiety and foreign language anxiety among adult multilinguals: A review and empirical investigation*. Language Learning, 58(4), 2008. 911-960 pp.
15. Chaika, O., Chahrak, N., Zhumbei. M., Apelt, H., Kopchak, L., & Litvinova. A. *Pedagogical framework for poly- / multicultural education of foreign language students seeking a degree in teaching*. International Journal of Health Sciences, 5(3), 2021. 605-616 pp. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v5n3.2618>.
16. UNICEF: *Education Knows No Border: A Collection of Good Practices and Lessons Learned on Migrant Education in Thailand*. URL: <https://www.unicef.org/thailand/media/3696/file/Education%20k%20news%20no%20border%20-%20reportpdf> (date of visit 30.12.2023)
17. Kramersch, C. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press. 1998.
18. Sharan, Y. *What Cooperative Learning Contributes to the Intercultural Classroom*. In A. Portera & C. Grant (Eds.) *Intercultural Education and Competences for the Global World*. NY: Cambridge Scholars Publishing, 2017. 173-184 pp.



УДК 811

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-191-204](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-191-204)

**Дьячок Наталя Василівна** доктор філологічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри загального та слов'янського мовознавства, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, проспект Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49000, тел.: (050)953-25-81, <https://orcid.org/0000-0003-1452-4596>

**Шлапаков Олег Сергійович** кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовознавства та слов'янських мов, Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ «ДДПУ», вул. Наукова, 13, м. Дніпро, 49000, тел.: (099) 483-12-41, <https://orcid.org/0000-0003-2514-509X>

## ТИПОЛОГІЯ ОНОМАСІОЛОГІЧНИХ БАЗИСІВ УНІВЕРБІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

**Анотація.** Статтю присвячено аналізу ономасіологічних базисів універбів української мови. **Об'єктом** є номінативні мовні одиниці на зразок «словосполучення + еліптичний універб» та їхні мовленнєві реалізації. **Предметом** постають факти ономасіологічного моделювання. **Метою дослідження** постає узагальнення типології ономасіологічних базисів українських універбів. Мета передбачає такі завдання: 1) з'ясувати місце компресивних одиниць на зразок універбів у системі української мови; 2) запропонувати адекватне визначення процесу універбації та одиницям, що постають результатом цього процесу; 3) взявши до уваги на фреймовій ономасіологічній моделі М. Докуліла, описати ономасіологічний базис загалом як складник цієї моделі; 4) продемонструвати типи ономасіологічних базисів досліджуваних одиниць. **Методи й прийоми дослідження.** Було застосовано описовий метод, аналіз дефініцій, прийоми моделювання й узагальнення. **Висновки.** У більшості випадків в універбах досліджуваного зразка ономасіологічний базис формується на основі семантики головного слова еквівалентного словосполучення, а ономасіологічна ознака – на основі семантики залежного слова. Утім, ціла низка універбів демонструє формування ономасіологічного базису на основі семантики залежного слова еквівалентного словосполучення, а ономасіологічної ознаки – на основі семантики головного слова. Наприклад: [квантитатив (ознака)] + [соматизм (базис)], *п'ятерня – п'ять пальців*, [квантитатив





(ознака)] + [група людей (базис)], *двійня – двоє дітей*. Структура ономасіологічної моделі внутрішньої мотивації відображає поєднання ономасіологічного базису та ономасіологічної ознаки з необхідними доповненнями в різних конкретних випадках. Загальний вигляд ономасіологічної моделі такий: **[ономасіологічний базис] + [ономасіологічна ознака]**. В ономасіологічних моделях універбів досліджуваного зразка ономасіологічний базис є структурно простим: граматичний і семантичний показники (афікс, ототожнюваний у цьому випадку з ономасіологічним базисом, насамперед семантичний модифікатор) поєднуються в єдиному репрезентанті класу, до якого належить конкретний універб.

**Ключові слова:** універбація, універб, номінативна одиниця, номема, ономасіологічна модель, ономасіологічна ознака, ономасіологічний базис.

**Diachok Natalia Vasylivna** Doctor of Philological Sciences, Professor of the Department of General and Slavic Linguistics, Faculty of Ukrainian and Foreign Philology and Fine Arts, Oles Honchar Dnipro National University, Gagarin Ave, 72, Dnipro, 49010, tel.: (050) 953-25-81, <https://orcid.org/0000-0003-3949-3423>

**Shlapakov Oleh Serhiyovych** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguistics and Slavic Languages, Horlivka Institute for Foreign Languages, Naukova St., 13, Dnipro, 49000, tel.: (099)483-12-41, <https://orcid.org/0000-0003-2514-509X>

## **TYPOLOGY OF ONOMASIOLOGICAL BASES OF UKRAINIAN UNIVERBS**

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the onomasiological bases of the univerbs of the Ukrainian language. **The object** is nominative lingual units such as "phrase + elliptical univerb" and their speech realizations. **The subject** is the facts of onomasiological modeling. **The aim** of the study is to generalize the typology of onomasiological bases of Ukrainian univerbs. The goal involves the following **tasks**: 1) find out the place of compressive units such as univerbs in the subsystem of the Ukrainian language; 2) to offer an adequate definition of the univerbation process and the resulting units of this process; 3) taking into account the frame onomasiological model of M. Dokulil, describe the onomasiological basis in general as a component of this model; 4) demonstrate the types of onomasiological bases of the studied units. **Research methods and techniques.** The descriptive method, definition analysis, modeling and generalization techniques were applied. **Conclusions.**



In most cases, in the univerbs of the studied sample, the onomasiological base is formed on the basis of the semantics of the main word of the equivalent word combination, and the onomasiological feature is formed on the basis of the semantics of the dependent word. However, a number of univerbs demonstrate the formation of an onomasiological basis based on the semantics of the dependent word of an equivalent word combination, and an onomasiological feature – on the basis of the semantics of the main word. For example: [quantitative (sign)] + [somatism (basis)], *п'ятерня – п'ять пальців*, [quantitative (sign)] + [group of people (base)], *двійня – двоє дітей*. The structure of the onomasiological model of internal motivation reflects the combination of the onomasiological basis and the onomasiological feature with the necessary additions in various specific cases. The general form of the onomasiological model is as follows: [onomasiological basis] + [onomasiological feature]. In the onomasiological models of the univerbs of the studied sample, the onomasiological basis is structurally simple: grammatical and semantic indicators (the affix identified in this case with the onomasiological basis, primarily a semantic modifier) are combined in a single representative of the class to which a particular univerb belongs.

**Keywords:** univerbation, univerb, nominative unit, *nomema*, onomasiological model, onomasiological feature, onomasiological basis.

**Постановка проблеми.** Неологія тієї чи тієї мови постає сьогодні чи не найважливішим об'єктом сучасних лінгвістичних досліджень, оскільки охоплює майже всі функційні сфери реалізації мови. Мовленнєві новотвори, виникаючи на периферії, регулярно функціонуючи в мовленні, переміщуються до центру лексичної системи, частіше постаючи одиницями активного лексичного ладу мови. Величезна кількість нових найменувань виникає в різних субкодових площинах конкретної мови, як-от: жаргонах, діалектах, регіолектах, соціолектах аргі тощо. Їхня поява закономірно потребує не лише опису цих одиниць, але й певної систематизації й всебічного узагальнення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Динамічність будь-якого сучасного дискурсу передбачає використання синтагматично скорочених номінацій, що є реакцією на сучасну тенденцію економії мовленнєвих – усних чи писемних – зусиль.

Одним із таких способів появи нових найменувань у межах досліджуваного дискурсу є універбація – особливий спосіб внутрішнього – мовленнєвого – словотвору, що характеризується внутрішньою вмотивованістю, яка визначається тотожністю семантики вихідної номінативної одиниці та її мовленнєвих/текстових втілень, що відрізняються один від одного формально.

Універб є дублетом відповідного словосполучення й водночас – мовленнєвою реалізацією номема, що містить обидва ці компоненти. Перетворення словосполучення на слово має бути визначено не як деривація і не як лексикалізація, що передбачає семантичний саморозвиток мовленнєвої реалізації вихідної номема та розпад її актуальної тотожності, а як універбалізацію, що характеризується не зміною, а збереженням семантики словосполучення в новоутворенні – окремому слові.

Універб ми розуміємо як «семантично і граматично тотожне певному словосполученню слово, що може стилістично відрізнятись від цього (еквівалентного) словосполучення наявністю рис розмовності, сленговості або стилістично збігатися з ним, яке поряд зі словосполученням є дублетом однієї номема» [3, с. 66].

Як було зазначено раніше, ономасіологічна модель постає схемою формування семантичної структури номінативних одиниць та їхніх реалізацій – результатів мовної та мовленнєвої номінації. О. О. Селіванова потрактує ономасіологічну модель на підставі 1) загального смислу ономасіологічного базису (формантної структури); 2) конкретного змісту двох або більше ономасіологічних ознак (відсилочної частини); 3) їхнього валентного потенціалу та смислового зв'язку; 4) типу відношень між базисом і ознакою.

М. Докуліл [2] бачить структуру ономасіологічної моделі як двочленну, яка складається з ономасіологічного базису, еквівалентного архісемі головного компонента твірної конструкції, та ономасіологічної ознаки, еквівалентної семантичному множнику головного компонента твірної конструкції, актуалізованому в її залежному компоненті. Концепцію лінгвіста ми спроекували на випадки внутрішньої вмотивованості.

Класифікація, покликана показати формування номінативної семантики, проковує опис механізму створення ономасіологічної структури його значення, що має такі компоненти (за М. Докулілом):

а) ономасіологічний базис, який вказує на певний поняттєвий клас – родове поняття (наприклад, «процес»), до якого віднесено найменування;

б) ономасіологічна ознака, що вказує на видову характеристику, яка визначає референт усередині класу (наприклад, для назв дій – напрямок, виконавець, статус тощо).

На думку М. Докуліла, ономасіологічний базис як складник ономасіологічної моделі, як закріплення внесення будь-якого явища позамовної дійсності до певного поняттєвого класу, що має категоріальне відбиття, є простим, тобто має у своєму складі один компонент. У цьому контексті можливі різного ступеня узагальнення (об'єднання в групи, класи за спільною ознакою). Науковець зауважує, що факт позамовної дійсності,



який має отримати ім'я, належить до певної ономасіологічної категорії (наприклад, категорії об'єктів) і оформлюється відповідним чином у її межах і як елемент певної частини мови (наприклад, іменник), і як елемент певного семантичного розряду (наприклад, розряду «продукти»): *кисломолочка (кисломолочна продукція), манка (манна крупа / каша)* тощо.

**Метою статті** постає узагальнення типології ономасіологічних базисів українських універбів. Мета передбачає такі **завдання**: 1) з'ясувати місце компресивних одиниць на зразок універбів у субсистемі української мови; 2) запропонувати адекватне визначення процесу універбації та одиницям, що постають результатом цього процесу; 3) взявши до уваги на фреймовій ономасіологічній моделі М. Докуліла, описати ономасіологічний базис загалом як складник цієї моделі; 4) продемонструвати типи ономасіологічних базисів досліджуваних одиниць.

**Методи й прийоми дослідження.** Було застосовано описовий метод, аналіз дефініцій, прийоми моделювання й узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Необхідний опис досліджуваних одиниць неможливий без розуміння принципів класифікації їхніх ономасіологічних базисів та ономасіологічних ознак. Слід підкреслити, що і на ономасіологічний базис, і на ономасіологічну ознаку в нашому випадку може вказувати як афікс, так і основа, омонімічна до похідної.

Зокрема ономасіологічний базис містить загальну семантику ономасіологічного підкласу. На підставі цього ми виокремлюємо такі типи основних базових значень універбів, тобто типи ономасіологічних базисів.

1. **Особа**, наприклад, *мешканець Дніпра – дніпрянин*: «**Мешканець Дніпра** намагався вивезти до Ізраїлю монети та наконечники для стріл скіфських часів У четвер, 6 липня, в аеропорту Дніпра прикордонники спільно з співробітниками СБУ запобігли спробі незаконного вивозу з України старовинних монет та наконечників для стріл, повідомили в прес-службі Держприкордонслужби» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BC%D0%B5%D1%88%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D0%B5%D1%86%D1%8C%20%D0%94%D0%BD%D1%96%D0%BF%D1%80%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BC%D0%B5%D1%88%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D0%B5%D1%86%D1%8C%20%D0%94%D0%BD%D1%96%D0%BF%D1%80%D0%B0&showresults=1)] – «Ще один львів'янин у ваговій категрії понад 91 кг Андрій Городецький у фіналі програв **дніпрянину** Ігорю Шевадзудському, а Іван Данча у ваговій категрії до 64 кг став бронзовим призером чемпіонату України Виборовши чотири медалі, дві з яких золоті, збірна Львівської області посіла перше загальнокомандне місце» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B4%D0%BD%D1%96%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BD%D0%B8%D0%BD&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B4%D0%BD%D1%96%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BD%D0%B8%D0%BD&showresults=1)].

2. **Група осіб**, наприклад, *п'ять гравців – п'ятірка*: «Президент України, Верховна Рада та Кабінет Міністрів призначають по **п'ять членів** наглядової ради державного банку» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%8F%D1%82%D1%8C%20%D1%87%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D1%96%D0%B2&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%8F%D1%82%D1%8C%20%D1%87%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D1%96%D0%B2&showresults=1)] – «Результати партей після обробки 14,5 % протоколів **П'ятірка** лідерів не змінюється» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%8F%D1%82%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%8F%D1%82%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0&showresults=1)].

3. **Віковий статус**, наприклад, *шестирічна дитина – шестирічка*: «І навіть коли телефонує **шестирічна дитина**, в якій пропав папуга, зламалася іграшка чи батьки затримуються на роботі, консультант обов'язково вислухає її і підтримає» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%88%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%80%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%88%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%80%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0&showresults=1)] – «Так, тільки дві школи подали дані замірів комп'ютерних класів, одна школа погодила всі документи, а у школах, де навчаються **шестирічки**, відсутні додаткові майданчики для занять спортом та ігор» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%88%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%80%D1%96%D1%87%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%88%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%80%D1%96%D1%87%D0%BA%D0%B0&showresults=1)].

4. **Сімейний статус**, наприклад, *дружина генерала – генеральша*: «І заявив їй, що **дружиною генерала** може бути тільки дівчина, яка вийшла заміж за курсанта військового училища» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%B6%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BB%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%B6%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BB%D0%B0&showresults=1)] – «Я думаю, вона балериною колись була, акторкою чи **генеральшею**» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%88%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%88%D0%B0&showresults=1)].

5. **Професія**, наприклад, *офіцер найманського війська – найманець*: «Водночас ще інші загони мали заарештувати **офіцерів найманського війська** та поліції, а також олігархів, що посідали важливі пости або мали велику вагу в системі влади Залізної П'яти» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BE%D1%84%D1%96%D1%86%D0%B5%D1%80&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BE%D1%84%D1%96%D1%86%D0%B5%D1%80&showresults=1)] –



«Професійним арміям громадян чи **найманців** займатися нею легше, ніж армії, яку набирають за загальним військовим обов'язком» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BD%D0%B0%D0%B9%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B5%D1%86%D1%8C&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BD%D0%B0%D0%B9%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B5%D1%86%D1%8C&showresults=1)].

6. **Процес**, наприклад, лабораторна робота – лабораторка: «Можливо, в якийсь день у них замість трьох навчальних пар буде чотири, буде дві пари і практикум чи **лабораторна робота**» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0&showresults=1)] – «І цьому теж сприяє переформатування концепції від "одна людина – одна **лабораторка** / курсова / дипломна робота "до" одна команда – один продукт"» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BA%D0%B0&showresults=1)].

7. **Галузь**, наприклад, синхронні стрибки – синхронка: «Українські стрибунки у воду виграли бронзу на чемпіонаті Європи Олександр Горшковозов та Дмитро Меженський посіли третє місце на чемпіонаті Європи зі стрибків у воду, в дисципліні **синхронні стрибки з вишки**» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%81%D0%B8%D0%BD%D1%85%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%96%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B1%D0%BA%D0%B8&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%81%D0%B8%D0%BD%D1%85%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%96%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B1%D0%BA%D0%B8&showresults=1)] – «Чемпіон Європи в індивідуальних стрибках та "**синхроні**" разом з Олександром Чорносом» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%81%D0%B8%D0%BD%D1%85%D1%80%D0%BE%D0%BD&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%81%D0%B8%D0%BD%D1%85%D1%80%D0%BE%D0%BD&showresults=1)].

8. **Об'єднання людей (установа)**, наприклад, психіатрична клініка – психушка, психіатричка: «На думку доктора Торіна десь в ті далекі часи і згоріла місцева **психіатрична клініка**, в якій проходила лікування Лінда Тимофіївна Товстун, за її словами» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D1%96%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D0%BB%D1%96%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D1%96%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D0%BB%D1%96%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0&showresults=1)] – «Насправді я хочу дізнатися, чому ви запхнули мене до тієї **психушки** і чого мене там тримали?» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D1%83%D1%88%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D1%83%D1%88%D0%BA%D0%B0&showresults=1)].

9. **Об'єднання людей (підприємство)**, наприклад, *Металургійний завод – Метал*: «Наприклад, **металургійний завод** ніколи не розіб'ється на 100 маленьких бізнесів через те, що вам не подобається його керівник» [https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%83%D1%80%D0%B3%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B7%D0%B0%D0%B2%D0%BE%D0%B4&showresults=1] – «**Метал** – завод Азнафти й вироблює різні технічні приладдя необхідні для добування нафти» [https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B0%D0%BB&showresults=1].

10. **Процедура**, наприклад, *готівковий розрахунок – готівка*: «Господарські організації заохочували будівництво індивідуальних будинків садибного типу за **готівковий розрахунок** або на умовах довгострокового кредитування» [https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B3%D0%BE%D1%82%D1%96%D0%B2%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%B0%D1%85%D1%83%D0%BD%D0%BE%D0%BA&showresults=1] – «Кілька бандитів спіймалися на тому, що поспішили придбати собі дорогі автомобілі, заплативши за них **готівкою**» [https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B3%D0%BE%D1%82%D1%96%D0%B2%D0%BA%D0%B0&showresults=1].

11. **Результат**, наприклад, *біла гарячка – білка*: «Алкоголь, алкоголізм, алкогольний делірій (*delirium tremens*, відомий як **біла гарячка**) чи просто хронічне споживання алкоголю призводять до нестачі вітаміну В1» [https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B1%D1%96%D0%BB%D0%B0%20%D0%B3%D0%B0%D1%80%D1%8F%D1%87%D0%BA%D0%B0&showresults=1] – «Нова ранкова лікарка, всміхнена, бо не втомлена цією ніччю, подивилася на всі результати аналізів (томограму, кардіограму, кров, рентген грудини та шлунка) і сказала, що це не що інше, як **білка**» [https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B1%D1%96%D0%BB%D0%B0%20%D0%B3%D0%B0%D1%80%D1%8F%D1%87%D0%BA%D0%B0&showresults=1].

12. **Явище**, наприклад, *зрівняльна система – зрівнялівка*: «Що більше потрібно пенсіонерам України: **зрівняльна солідарність** чи **пенсія**, на яку можна жити?» [https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0&showresults=1] – «При формуванні проекту бюджету наступного року ми



виходили у першу чергу з необхідності не допустити заборгованості заробітної плати, зберегти мережу бюджетних установ та чисельність працівників, уникнути **зрівнялівки** в оплаті праці, стимулювати високоінтелектуальну працю» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D1%8F%D0%BB%D1%96%D0%B2%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D1%8F%D0%BB%D1%96%D0%B2%D0%BA%D0%B0&showresults=1)].

13. **Об'єкт**, наприклад, кімната для зброї – зброярня: «Ми десь тиждень були у комендатурі, а потім нас відвезли до якоїсь казарми, де нас помістили у **кімнату для зброї**» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%96%D0%BC%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%B0%20%D0%B4%D0%BB%D1%8F%20%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%97&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%96%D0%BC%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%B0%20%D0%B4%D0%BB%D1%8F%20%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%97&showresults=1)] – «Коли беркутівець опинився у **зброярні**, він помітив хаос: окрім київських спецпризначенців було багато міліціонерів з інших регіонів» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%8F%D1%80%D0%BD%D1%8F&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%8F%D1%80%D0%BD%D1%8F&showresults=1)].

14. **Продукт**, наприклад, курсова робота – курсач: «І в цьому випадку **курслова робота** – не така страшна й болісна, а приносить задоволення» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0&showresults=1)] – «Та вона просто студентка, яка хоче розкрутити тебе на те, щоб ти допоміг їй зробити **курсач**, який прогляне потім по діагоналі п'яний майстер з режисури із Карпенка-Карого, хіба не знаєш, як це робиться?» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D0%B0%D1%87&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D0%B0%D1%87&showresults=1)].

15. **Локація**, наприклад, місцевість за рікою – заріччя: «8 Рехум, правитель, та Шімшай, писар, написали листа проти Єрусалиму до царя Артаксеркса такого змісту: 9 «Рехум, правитель, та Шімшай, писар, та інші їх товариші, перські судді, перські урядовці, аркві, вавилоняни, сузанці, еламійці, 10 та інші народи, що їх переселив Аснаппар, великий та славний, і осадив у самарійських містах та в інших **міщевостях за рікою**»; 11 ось відпис листа, що вони йому послали: «Цареві Артаксерксові – слуги твої, люди за рікою, і ось 12 нехай буде відомо цареві, що юдеї, які вийшли від тебе, прийшли до нас у Єрусалим та й відбудовують це бунтівниче й лихе місто, й мури наново виводять і





підвалини вже поклали» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BC%D1%96%D1%81%D1%86%D0%B5%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D0%B7%D0%B0%20%D1%80%D1%96%D0%BA%D0%BE%D1%8E&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BC%D1%96%D1%81%D1%86%D0%B5%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D0%B7%D0%B0%20%D1%80%D1%96%D0%BA%D0%BE%D1%8E&showresults=1)] – «Багато географічних назв області пов'язані з розміщенням населених пунктів і відносно різних природних об'єктів: Залісся, Підлісся, Заріччя, Забірря, Підгірці, Заострів тощо» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D0%B0%D1%80%D1%96%D1%87%D1%87%D1%8F&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D0%B0%D1%80%D1%96%D1%87%D1%87%D1%8F&showresults=1)].

16. Локація (ергонімичний об'єкт), наприклад, вулиця Новокримська – Новокримка: «Поштові індекси вул. Новокримська, м. Дніпро – 49055, 49089. Поштовий індекс доданий до адреси дозволяє прискорити процес сортування кореспонденції та доставки» [<https://postcode.in.ua/ua/codes/street/2lp>] – «Перша вакансія: Дніпро. Правий берег. Район роботи О.Поля-Тітова-Новокримка. Друга вакансія: Дніпр. Лівий берег» [<https://www.olx.ua/uk/obyavlenie/rabota/merchendayzer-pravyu-bereg-IDQaGMM.html>].

17. Локація (шлях сполучення), наприклад, ґрунтова дорога – ґрунтова: «Звивиста ґрунтова дорога до нього веде через зарослі поля з виритими мінометними позиціями і ліс із залишками ворожого табору» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B3%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B3%D0%B0&showresults=1)] – «Імовірно, якби справжній фасад ремонтували фахівці, вони б використали для його утримання ґрунтовку, а можливо навіть б закріпили армувальними елементами, щоб все трималося купи і не розповзалося ні за яких умов» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0&showresults=1)].

18. Одяг, наприклад, пухова куртка – пуховик: «При цьому ще й ніс рюкзака вагою 18 кілограмів, у якому були і пухова куртка, і спальний мішок (чим вище він піднімався, тим йому холодніше ставало), і навіть б прапори України та Пирятинщини» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%82%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%82%D0%BA%D0%B0&showresults=1)] – «Так що кладіть пуховик до валізи і вирушайте до найхолоднішої частини Америки» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BA&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BA&showresults=1)].



19. **Пристрій (приладдя)**, наприклад, *вогнепальна зброя – вогнепалка*: «Повідомлялося, що знімальна група знімала сцену, в якій використувувалася **вогнепальна зброя**» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%B5%D0%BF%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%8F&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%B5%D0%BF%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%8F&showresults=1)] – «Слова всякі незрозумілі: «*мотори*», «*батареї*», «*бензин*», «*бартер*», «**вогнепалка**» ...» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%B5%D0%BF%D0%B0%D0%BB%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%B5%D0%BF%D0%B0%D0%BB%D0%BA%D0%B0&showresults=1)].

20. **Засіб пересування**, наприклад, *поливальна машина – поливалка*: «В Івано-Франківську з'явилась нова **поливальна машина** за результатами проведеного Департаментом житлової, комунальної політики та благоустрою Івано-Франківської міської ради тендеру, переможцем торгів визнано Тз ОВ "Будшляхмаш". 13 червня підприємством було поставлено комбіновану піскорозкидувач-поливомийну машину МДКЗ на базі МАЗ, пише Фіртка з посиланням на прес-службу Департаменту» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D0%BC%D0%B0%D1%88%D0%B8%D0%BD%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D0%BC%D0%B0%D1%88%D0%B8%D0%BD%D0%B0&showresults=1)] – «Поки **поливалка** змиває з асфальту кров незнайомих, це ще "лайв-шоу", як на телеекрані, – а от коли під тую саму стату потрапляють уже односельці, то виходить, що й я-коханий теж не застрахований, а на таке ми вже категорично не згодні – да, Вась?..» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%BA%D0%B0&showresults=1)].

21. **Речовина**, наприклад, *камфорне масло – камфора*: «Якщо полину немає, то підійде **камфорне масло**, кілька крапель якого потрібно розігріти і залишити в оселі» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B5%20%D0%BC%D0%B0%D1%81%D0%BB%D0%BE&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B5%20%D0%BC%D0%B0%D1%81%D0%BB%D0%BE&showresults=1)] – «Сам крем схожий на вазелін жовтого відтінку з ненав'язливим ароматом **камфори**» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%B0&showresults=1)].

22. **Документ**, наприклад, *кредитна картка – кредитка*: «Тепер, після того як Нацбанк запровадив нові жорсткіші правила надання кредитів, **кредитна картка**, як і інші види кредитування, стала недоступною для багатьох неплатоспроможних позичальників» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%BA%D0%B0&showresults=1)] – «**Кредитка** дає доступ до банківського рахунку, де лежать гроші на утримання резиденції французького лідера» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%B0&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%B0&showresults=1)].

23. **Дія**, наприклад, *зробити досконалим – удосконалити*: «Щоб адаптуватися до такої трансформації, треба не просто здобути певні знання й компетенції, а **зробити досконалим** власне вміння навчатися й завжди шукати нові знання, не зупинятися», – написав він у своїх соціальних мережах» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%82%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BC&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%82%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BC&showresults=1)] – «Крім того, в новій банкноті покращили рельєфність елементів друку, у тому числі елементу для людей з вадами зору, а також змінили й **удосконалили** ультрафіолетовий та інфрачервоний захист» [[https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac\\_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%83%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8&showresults=1](https://parasol.vmguest.uni-jena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%83%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8&showresults=1)].

Цей перелік насправді потребує доповнення. Він свідчить про розмаїття базових значень універбів, що є підставою об'єднання їх у групи за ономасіологічними базисами.

**Висновки.** У більшості випадків в універбах досліджуваного зразка ономасіологічний базис формується на основі семантики головного слова еквівалентного словосполучення, а ономасіологічна ознака – на основі семантики залежного слова. Наприклад, [пристрій (базис)] + [спосіб (ознака)], *автономка – автономне опалення*; [підприємство (базис)] + [медиатив (ознака)], *атомка – атомна електростанція*.

Утім, ціла низка універбів демонструє формування ономасіологічного базису на основі семантики залежного слова еквівалентного словосполучення, а ономасіологічної ознаки – на основі семантики головного слова. Наприклад: [квантитатив (ознака)] + [соматизм (базис)], *п'ятерня – п'ять пальців*, [квантитатив (ознака)] + [група людей (базис)], *двійня – двос дітей*.



Отже, структура ономасіологічної моделі внутрішньої мотивації відображає поєднання ономасіологічного базису та ономасіологічної ознаки з необхідними доповненнями в різних конкретних випадках. Загальний вигляд ономасіологічної моделі такий: **[ономасіологічний базис] + [ономасіологічна ознака]**.

В ономасіологічних моделях універбів досліджуваного зразка ономасіологічний базис справді є структурно простим: граматичний і семантичний показники (афікс, ототожнюваний у цьому випадку з ономасіологічним базисом, насамперед семантичний модифікатор) поєднуються в єдиному репрезентанті класу, до якого належить конкретний універб. Наприклад, в універбах *денник* (*студент денної форми навчання*), *масажувати* (*робити масаж*), *кошеня* (*дитинча кішки*) кожний конкретний суфікс (-ик-, -ува-, -ен-) є одночасно і граматичним, і семантичним класифікаційним показником.

#### **Література:**

1. Архангельська А. М. До питання про засади побудови загальної ономасіологічної моделі номінації / А. М. Архангельська. Мовознавство. 2007. № 4-5. С. 20–35.
2. Dokulil, M. *Tvoreni slov v ceštine*. I. Teorie odvozování slov / M. Dokulil. Praha : CAV, 1962. 263 s.
3. Дьячок Н. В. Основи теорії мовленнєвої номінації (на матеріалі номем з домінантою-словосполученням): монографія / Н. В. Дьячок. Дніпро, «Ліра». 2023. 226 с.
4. Дьячок Н. В. Типологія ономасіологічних ознак вербальних репрезентантів номем з домінантою-словосполученням / Н. В. Дьячок, В. Г. Мараховська. Ukrainian Sense / Український смисл : scientific collection / Edited by I. S Popova, prof. Dnipro : Lira, 2/2023. С. 40-50.
5. Natalia Diachok, Olena Kuvarova, Tetiana Vysotska, Svitlana Korotkova, Iryna Khurtak (2022) A Word and a Word Combination in Language and Speech. *Studies in Media and Communication* Vol 10, No 3. Pp. 21-27. ISSN 2325-8071 (Print) ISSN 2325-808X (Online). Copyright © Redfame Publishing Inc. <https://redfame.com/journal/index.php/smc/article/view/5829>
6. Natalia Diachok (2023) COMPRESSIVES IN STUDENT DISCOURSE OF THE INDO-EUROPEAN LANGUAGE ENVIRONMENT. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки» № 1 (25). Pp. 166-176. <https://phil.duan.edu.ua/index.php/uk/arkhiv/130-2023-1/121-visnyk-universytetu-imeni-alfreda-nobelii-filolohichni-nauky-2023-1-25>
7. Селиванова Е. А. *Когнитивная ономасиология*. К. : Фитосоциоцентр, 2000. 248 с.

#### **References:**

1. Arkhangelska, A. M. (2007) To the question of the principles of building a general onomasiological model of nomination. *Linguistics* [Do pytannya pro zasady pobudovy zahal'noyi onomasiolohichnoyi modeli nominatsiyi. *Movoznavstvo*] № 4-5. С. 20–35.
2. Dokulil, M. (1962) *Tvoreni slov v ceštine*. I. Teorie odvozování slov. Praha : CAV, 263 s.



3. Diachok, N. V. (2023) *Basics of the theory of speech nomination (on the material nomems with a dominant-phrase)* [Osnovy teoriiy movlennyevoyi nominatsiyi (na materiali nomem z dominantoyu-slovozhenniam)] Dnipro, «Lira». 226 p.

4. Diachok, N. V., Marakhovska, V. G. (2023) Typology of onomasiological features of verbal representatives of nomems with a dominant phrase. *Ukrainian Sense: scientific collection / Edited by I. S Popova, prof.* [Typolohiya onomasiolohichnykh oznak verbal'nykh reprezentantiv nomem z dominantoyu-slovozhenniam. *Ukrayins'kyu smysl*] Dnipro : Lira, 2/2023. Pp. 40-50.

5. Natalia Diachok, Olena Kuvarova, Tetiana Vysotska, Svitlana Korotkova, Iryna Khurtak (2022) A Word and a Word Combination in Language and Speech. *Studies in Media and Communication* Vol 10, No 3. Pp. 21-27. ISSN 2325-8071 (Print) ISSN 2325-808X (Online). Copyright © Redfame Publishing Inc. <https://redfame.com/journal/index.php/smc/article/view/5829>

6. Natalia Diachok (2023) COMPRESSIVES IN STUDENT DISCOURSE OF THE INDO-EUROPEAN LANGUAGE ENVIRONMENT. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки» № 1 (25)*. Pp. 166-176. <https://phil.duan.edu.ua/index.php/uk/arkhiv/130-2023-1/121-visnyk-universytetu-imeni-alfreda-nobelii-filolohichni-nauky-2023-1-25>

7. Selivanova, Ye. A. (2000) *Cognitive onomasiology* [Kognitivnaya onomasiologiya]. K. 248 p.



УДК 811.161.2'42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-205-222](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-205-222)

**Єщенко Тетяна Анатоліївна** докторка філологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри українознавства, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, вул. Пекарська, 69, м. Львів, 79010, тел.: (050) 637-31-70, <https://orcid.org/0000-0002-3624-5072>

### **ВИЯВИ ТЕКСТОВОЇ ІМПЛІЦИТНОСТІ: ПРЕСУПОЗИЦІЇ, ІМПЛІКАЦІЇ, ПІДТЕКСТ**

**Анотація.** Найвищою ознакою тексту є комунікативність. Вона фіксує його водночас і як систему, і як динамічне утворення. Єство нового стратегічного підходу до осягнення тексту полягає в трактуванні його з позицій *комунікативного акту*, що концептуально охоплює адресанта та адресата. Мовленнєва діяльність людини відбувається за допомогою тексту, його комунікативну сутність експлікує структура, семантика і прагматика (форма, зміст і функції), що підпорядковані вираженню авторської інтенції та її експлікуванню. Предметом текстової діяльності є та смислова інформація, яка закріплена в задумі словесного цілого, його комунікативно-пізнавальному намірі. Текст постає системою смислових елементів (одиниць), функційно зінтегрованих у єдину ієрархічну структуру замислом (комунікативним наміром) автора тексту, кожна його одиниця входить до певної системи зв'язків, які, з одного боку, підпорядковані єдиному комунікативному наміру, а з іншого – логіці розгортання всієї ієрархії смислів у тексті. Через цю причину текст як особлива форма комунікації органічно корелює з поняттями «код», «кодування», «декодування» тощо. **Meta** статті — описати імпліцитність як підкатегорію текстової категорії інформативності, зосередитися на мовних засобах вираження цієї типологічної ознаки словесного цілого. Окреслена мета передбачає виконання таких завдань: обґрунтувати існування імпліцитності як підкатегорії інформативності в категорійній ієрархії тексту; поакцентувати увагу на імпліцитності в аспекті вияву культурних кодів національної та індивідуально-авторської картин світу; описати авторські неологізми, символи, епітети, метафори, евфемізми як мовні засоби реалізації імпліцитності. **Джерельною базою** розвідки слугують українськомовні художні словесні цілі, з яких у спосіб точної і повної інвентаризації здійснено вибірку одиниць (метафор, епітетів, перифраз, оксюморонів тощо), що маніфестують імпліцитність



як текстову підкатегорію інформативності. У колі уваги художні тексти як класичної української літератури, так і сучасної – Юрія Винничука, Павла Загребельного, Миколи Куліша, Тані Малярчук, Марії Матіос, Наталії Назар, Неди Нежданої, Ірен Роздобутько, Василя Стефаника, Василя Стуса, Івана Франка, Тараса Шевченка та ін. **Об'єктом** вивчення є український поетичний дискурс та його складники, а **предметом** — художні образи української поезії та прози як виразники імпліцитності як різновиду текстової категорії інформативності. **Результатом** наукового пошуку стало поглиблення ідеї ієрархічного впорядкування текстових категорій й підкатегорій й визначення імпліцитності як інваріантної характеристики словесного цілого, що віддзеркалює окремий аспект типологічної ознаки словесного цілого. Художньо-поетична комунікація в аспекті дискурсивного підходу розглядається як процес, у якому предмет вербальної взаємодії між її учасниками є виявом специфіки мовно-національної картини світу українців. **Висновком** є те, що категорія інформативності репрезентує текст як комунікативну одиницю. Феномен інформативності зумовлений наявністю в художньому тексті імпліцитної інформації, яку запроєктовано у площину автора – з ідеєю твору, у площину читача – з процесом сприйняття тексту як освоєння нової інформації і наближення до авторського задуму. Українськомовні художні тексти є складниками картини світу етносу, вони вміщують у собі колективний досвід, генетично-еволюційне тло якого виражає текстова підкатегорія імпліцитності. Імпліцитність зреалізовує естетичну ідею твору, координує тему та сюжет, визначає добір мовних засобів тощо. Мовними засобами реалізації імпліцитності як підкатегорії текстової категорії інформативності є метафори, епітети, авторські неологізми, евфемізми та ін.

**Ключові слова:** імпліцитність, імплікація, інформативність, індикатор пресупозиції, підтекст, пресупозиція, текст.

**Yeshchenko Tetyana Anatoliyivna** Doctor of Science in philological, Associate Professor, head of the Department of Ukrainian Studies, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, St. Pekarska, 69, Lviv, 79010, tel.: (050) 637-31-70, <https://orcid.org/0000-0002-3624-5072>

### MANIFESTATIONS OF TEXT IMPLICITY: PRESUPPOSITIONS, IMPLICATIONS, SUBTEXT

**Abstract.** The highest feature of the text is communicativeness. It expresses it both as a system and as a dynamic entity. A new strategic



approach to understanding the text consists in its interpretation as a communicative act that conceptually encompasses the addressee and the addressee. Speech activity of a person takes place with the help of a text, its communicative essence is explained by structure, semantics and pragmatics (form, content and functions), which are subordinate to the expression of the author's intention and its explanation. The subject of text activity is the semantic information that is fixed in the idea of the verbal whole, its communicative and cognitive intention. The text appears as a system of semantic elements (units), functionally combined into a single hierarchical structure according to the design (communicative intention) of the author of the text, each of its units is part of a certain system of connections, which, on the one hand, are subordinate to a single communicative intention, and on the other - to the logical unfolding of the entire hierarchy of meanings in the text. For this reason, text as a special form of communication organically correlates with the concepts of «code», «encoding», «decoding», etc. **The purpose** of the article is to describe implicitness as a subcategory of the text category of informativeness, to focus on the linguistic means of expressing this typological feature of the verbal whole. The outlined goal involves the following tasks: justifying the existence of implicitness as a subcategory of informativeness in the categorical hierarchy of the text; to focus attention on implicitness in the aspect of revealing cultural codes of national and individual author's pictures of the world; describe the author's neologisms, symbols, epithets, metaphors, euphemisms as linguistic means of implementing implicitness. **The source base** of the research is Ukrainian-language artistic verbal objects, from which a selection of units (metaphors, epithets, periphrasis, oxymorons, etc.) manifesting implicitness as a textual subcategory of informativeness was carried out in the manner of an accurate and complete inventory. In the circle of attention are artistic texts of both classical Ukrainian literature and modern ones - Yury Vynnychuk, Pavlo Zagrebelny, Mykola Kulish, Tania Malyarchuk, Maria Matios, Natalia Nazar, Neda Nezhdanaya, Irene Rozdobutko, Vasyl Stefanyk, Vasyl Stus, Ivan Franko, Taras Shevchenko. **The object** of study is Ukrainian poetic discourse and its components, and **the subject** is artistic images of Ukrainian poetry and prose as expressions of implicitness as a type of textual category of informativeness. The result of the scientific search was the deepening of the idea of hierarchical ordering of text categories and subcategories and the definition of implicitness as an invariant characteristic of the verbal whole, which reflects a separate aspect of the typological feature of the verbal whole. Artistic and poetic communication in the aspect of the discursive approach is considered as a process in which the subject of verbal interaction between its participants is a





manifestation of the specificity of the linguistic and national picture of the world of Ukrainians. Vysnovkom ye te, shcho katehoriya informatyvnosti reprezentuye tekst yak komunikatyvnu odynytsyu. Fenomen informatyvnosti zumovlenyy nayavnistyuu v khudozhn'omu teksti implitsytnoyi informatsiyi, yaku zaproyektovano u ploshchynu avtora – z ideyeyu tvoruu, u ploshchynu chytacha – z protsesom spryynyattya tekstu yak osvoyennya novoyi informatsiyi i nablyzhennya do avtors'koho zadumu. Ukrayins'komovni khudozhni teksty ye skladnykamy kartyny svitu etnosu, vony vmishchuyut' u sobi kolektyvnyy dosvid, henetychno-evolyutsiyne tlo yakoho vyrazhaye tekstova pidkatehoriya implitsytnosti. Implitsytnist' zrealizovuye estetychnu ideyu tvoruu, koordynuye temu ta syuzhet, vyznachaye dobir movnykh zasobiv toshcho. **The conclusion** is that the informativeness category represents the text as a communicative unit. The phenomenon of informativeness is caused by the presence of implicit information in the artistic text, which is projected into the plane of the author - with the idea of the work, into the plane of the reader - with the process of perceiving the text as mastering new information and approaching the author's intention. Ukrainian-language artistic texts are components of the picture of the ethnos world, they contain a collective experience, the genetic and evolutionary background of which is expressed by the textual subcategory of implicitness. Implicitness realizes the aesthetic idea of the work, coordinates the theme and plot, determines the selection of linguistic means, etc. Linguistic means of implementing implicitness as a subcategory of the text category of informativeness are metaphors, epithets, author's neologisms, euphemisms, etc.

**Keywords:** implicitness, implication, informativeness, presupposition indicator, subtext, presupposition, text.

**Постановка проблеми.** У сучасному мовознавстві різноаспектно висвітлено таке важливе поняття, як «текстова категорія». Тривалий час за переважання в лінгвістиці структурно-граматичного підходу до вивчення тексту увага дослідників була прикута винятково до формальних репрезентантів текстових категорій (зв'язність, дискретність). Парадигму, про яку йдеться, змінила комунікативно-прагматична, що уможливило розширення спектра утрадиційнених інваріантних ознак словесного цілого як, *комунікативність, антропоцентричність, діалогічність, інформативність* та ін. Інформативність у її синтагматичних і парадигматичних відношеннях із підкатегоріями «фактуальність», «концептуальність», «імпліцитність», – інваріантна ознака тексту, що віддзеркалює його семантичну структуру. Інформативність має експліцитні та імпліцитні форми вияву, іманентною характеристикою тексту, обов'язковою категорією,



що вирізняється гетерогенністю, лабільністю й забезпечує адекватне донесення певного обсягу інформації до адресата. З огляду на це доцільним постає вичленування й подальший аналіз текстової репрезентації фактуальної, концептуальної та імпліцитної інформації. Своєрідним ключем до розуміння тексту є *підкатегорія імпліцитності*. З'ясувати роль пресупозицій, імплікацій, підтексту як виявів текстової підкатегорії імпліцитності – значуща проблема сучасної текстолінгвістики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ретельне вивчення наукових джерел з окресленої проблеми засвідчує неабияке зацікавлення сучасних українських дослідників (Ф. Бацевич, Л. Бублейник, А. Загнітко, І. Кочан, Л. Кравець, М. Крупа) описом текстової категорії інформативності із врахуванням її фактуальності, концептуальності і імпліцитності [5, с. 168], оскільки чимало словесних цілих передають не лише те, що має буквальну інтерпретацію, але й те, що вплетено у текст асоціаціями і конотаціями, не є вираженим вербально. Проте відсутні розвідки, в яких поглиблювалися б проблеми імпліцитності тексту як комунікативної одиниці.

**Мета статті** – описати імпліцитність як підкатегорію текстової категорії інформативності; з'ясувати роль пресупозицій, імплікацій і підтексту в оприявненні вказаної типологічної ознаки словесного цілого.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні в лінгвістиці сформувався уявлення про те, що у структурі тексту, передусім художнього, існують два рівні: *експліцитний* (поверхневий) й *імпліцитний* (глибинний) [10, с. 520]. Глибинний рівень тексту містить імпліцитну інформацію різної природи, що становить джерело багатозначності повідомлення, є основою різних реакцій реципієнта як складників механізму розуміння тексту і впливає на процеси його сприйняття та осмислення. Імпліцитними вважають такі «змістові та смислові компоненти, які не отримують відображення в зовнішній структурі тексту, але присутні в його внутрішній структурі, і не лише присутні, а є елементами глибинної форми тексту» [1, с. 8]. У науковий обіг увійшла думка, що невираженого смислу не існує: «Імпліцитний зміст – це такий зміст, який, не маючи безпосереднього вираження, виводиться з експліцитного змісту мовної одиниці унаслідок її взаємодії зі знаннями одержувача тексту, зокрема й з інформацією, отримуваною цим одержувачем із контексту та ситуації спілкування» [цит. за: 6, с. 249].

Феномен змісту мовного твору репрезентує багаторівневе мисленнєве утворення, яке складається з трьох видів інформації: 1) та, що виникає безпосередньо під впливом мовних засобів тексту, 2) уже відомі знання, додатково залучені для розуміння тексту як необхідна

основа для осмислення нових фактів, 3) нова інформація, що висновується зі змісту тексту на підставі певних зв'язків та відношень. Інакше кажучи, зміст тексту завжди містить у собі пресупозитивний та імплікативний компоненти. Під час інтерпретації тексту враховують фонові знання як окрему інформацію, що занурена в культуру, відому більшості носіїв мови. Це їхні знання про реальну дійсність та обставини спілкування, про особливості вживання мовних одиниць, про лінгвістичний, етнокультурний і життєвий досвід. На важливу роль фонових знань у сприйнятті інформації неодноразово звертали увагу теоретики тексту (Ф. Бацевич, І. Кочан та ін.), поділяючи їх на соціальні, відомі учасникам мовленнєвого акту ще до початку повідомлення; індивідуальні, якими володіють тільки учасники діалогу до початку спілкування; і колективні, відомі членам певного колективу. Із загальними енциклопедичними та фоновими знаннями адресата тісно пов'язане поняття пресупозиції як певної інформаційної бази, спільної для всіх учасників комунікації. Сучасні мовознавці кваліфікують його як певний обов'язковий фонд спільних знань, що зумовлює правильне розуміння мовленнєвої комунікації, як такі компоненти змісту висловлень, які, судячи з їхнього оформлення, відправник тексту вважає істинними і вже відомими адресатові (Т. Анохіна, В. Долбіна, Н. Непийвода, О. Проценко та ін.).

В українській лінгвістиці досвід вивчення аналізованого поняття найповніше узагальнив Ф. Бацевич, закріпивши за ним *широке й вузьке* значення. У широкому трактуванні пресупозиція – це спільний фонд знань носіїв мови, спільний досвід, спільні попередні відомості про явище, подію, стан речей, якими володіють комуніканти; це зона перехрестя когнітивних просторів учасників комунікації, яка актуалізується в процесі спілкування [2]. З огляду на ці дефініційні параметри науковець виділив три типи пресупозиції: макропресупозицію, соціумну пресупозицію і мікропресупозицію (ситуативну). Макропресупозиція – це фрагмент спільної когнітивної бази учасників комунікації, спільність націолінгвокультурних особливостей (або ж достатнє володіння ними). Соціумна пресупозиція – фрагмент колективного когнітивного простору, актуалізований у процесі комунікації. Вирізнений вид пресупозиції може існувати в спілкуванні людей одного соціуму, проте не обов'язково однієї лінгвокультурної спільноти. Мікропресупозиція – спільний фонд знань комунікантів про конкретну ситуацію, у межах якої відбувається комунікативний акт.

У вузькому тлумаченні *пресупозиція* – складова частина мовлення, прихований елемент смислу мовлення, який має бути істинним, щоб усе повідомлення загалом не сприймалося як семантично аномальне або недоречне в певному контексті. У межах аналізованої проблематики



пресупозиція цікава насамперед як ретроспективна інференція, що протиставлена в логічній семантиці імплікації як проспективній інференції [13]. *Інференція* – це розумовий процес, унаслідок якого людина здатна вийти за межі буквального / дослівного значення одиниць, осягнути за тими або тими мовними формами стратегічніший зміст, визначити, що з них впливає.

Під *імплікацією* розуміють «нові» індивідуальні знання реципієнта, що сформувалися на основі розуміння змісту тексту, у вигляді нових зв'язків та відношень, які виникають між відомими предметами й поняттями в процесі читання. Змістову імплікацію вчені трактують як 1) імпліцитність змісту, прихований (імпліцитний) смисл у сфері змісту, 2) імплікатуру – інформативний комплекс, що виводиться на основі експліцитного змісту мовної одиниці за умови її взаємодії з фоновими знаннями одержувача, 3) процес домислювання інформації, який реалізується за допомогою імплікатур підмножини всіх можливих умовисновків, що впливають з висловлення тощо ([2; 4; 10]). На нашу думку, під імплікацією варто розуміти процес, мисленнєву операцію зі співвіднесення пресупозицій висловлення, його буквального змісту, умов комунікації й виведення на їхній основі імплікатури як імпліцитного змісту, висновку, що має причиново-наслідковий характер.

Імплікацію репрезентують конкретні імплікаційні ситуації (наприклад, коли йдеться у тексті про сльози, це вказує на емоційні переживання персонажа). Оскільки у відомому спостерігачеві світі два факти пов'язані між собою, один факт (подія, явище) для нього імплікує (змушує очікувати) інший. В основі цього типу значущих ситуацій лежить розумова операція імплікації. Під впливом вирізнених вище чинників у свідомості реципієнта формується імплікатура, тобто інформативний комплекс, не всі можливі з певного висловлення висновки, а тільки ті, що потрібні для мінімального розуміння цього конкретного повідомлення, для подолання смислових лакун. Напр.: «*Не нагадував батька ні зверхнім виглядом, ні поведінням з людьми* (Б. Лепкий) => батько мав зверхній вигляд і повадився так з людьми; КУВЕН (зі злістю). «*Вона мадмуазель... / ВАЛЕРІЯ. В її-то роки?*» (Р. Гончарова) => *вона не виглядає, як молода дівчина*. Інференція стає імплікатурою, якщо вона інтендована, тобто мовець вважає, що адресат знайде у висловленні потрібний компонент значення. У разі її інтендування мовцем роль імплікатури виконує пресупозиція.

На окрему увагу заслуговують також *тригери*, або *індикатори*, пресупозиції – складники пропозиції, які семантично активують певну пресупозицію, а в разі інтендування пресупозиції – це одночасно й

тригери імплікатури. За мовним типом тригера виокремлюють такі різновиди пресупозицій [12]: а) *пресупозиції існування*: «*А ще Івана кликали в селі Переломаним*» (В. Стефаник) => у селі є мешканець Іван, якому люди дали прізвисько за зовнішньою ознакою; «*Батько, Максим Коваль, вмів цікаво розповідати Кірі про місто і заводи*» (О. Копиленко) => у Кіри є батько; б) *фактивні пресупозиції*, тригерами яких є об'єктні речення з фактивними дієсловами, що вводять об'єктне підрядне речення й пресупонують істинність пропозиції, вираженої в ньому: «*Розлука з малим була для нього особливо болісною, він знав, що втрачає дуже багато приємних моментів, адже те, що він замислив, зруйнує остаточно дотеперішній узвичаєний стиль життя, та іншого виходу вже не бачив і, діждавшись, коли помешкання спорожніє, повернувся і поволі, не поспішаючи, склав усі свої речі, спакував книги і папери та написав листа, в якому повідомляв, що йде назавжди і безповоротно*» (Ю. Винничук); в) *лексичні пресупозиції*, що ґрунтуються на буквальному значенні лексичних одиниць. Напр., «*Був перший день моєї відпустки*» (Ірен Роздобудько) => *я маю роботу*; «*Мабуть, я погана матір*» (Є. Кононенко) => *я маю дитину / дітей*; г) *логічні пресупозиції*: «*Дякую, мила. Форбс чудовий журнал, але там, на жаль, немає моєї фізіономії*» (Р. Гончарова) => *я не маю необхідного для цього журналу статусу*; д) *структурні пресупозиції*, що прив'язані до структури речення: «*Я не дуже сприймаю фантастику. Крім Бредбері, нікого не читала*» (Ірен Роздобудько) => *читала твори Бредбері*; «*Магнолія з її сповненими відвертої пухи вихованками, хоч мала б шокувати його демократичну натуру, уявлялася йому саме таким притулком*» (П. Загребельний) => *не шокувала*). З погляду когнітивної лінгвістики функціонування імпліцитності в тексті пов'язане з активізацією у свідомості читача імпліцитних концептів – імплікатив – моделей гіпотетиковивідного значення, що є важливими для розуміння прихованої інформативності художнього тексту. За О. Проценко, імпліцитні смисли, зафіксовані в тексті, висловленні, фразеологічних одиницях, утворюють імплікативний простір – лінгвокогнітивний конструкт, що заявляє про себе під час прочитання та осмислення тексту. Поняття імплікативного простору нерозривно пов'язане з лінгвокогнітивним процесом актуалізації в тексті прихованих авторських ідей, які декодує читач унаслідок переосмислення фактів дійсності на основі нагромаджених знань і досвіду [10, с. 8]. Категорії пресупозиції та імплікації є складниками підтексту й найчастіше співіснують у ньому, доповнюючи одна одну. Діапазон трактувань широковживаного терміна «підтекст» варіюється від «прихованого змісту висловлення» до «змістової глибини тексту». Зауважимо, що в дослідженнях, присвячених цій проблемі, не існує термінологічної усталеності, отже, і єдиної понятійної системи. Найчастіше поняття



«підтекст» визначають як цілісний комплекс уявлень у свідомості читача, який стимулює текст за його взаємодії з рівнями свідомості мовної особистості адресанта на основі особистісних асоціацій між текстом та його індивідуальною картиною світу. У такому розумінні підтекст збігається з різновидом смислу, а саме з прихованим смислом мовного твору [5].

Підтримуємо сучасне розуміння підтексту як узагальненого поняття, що не тільки інтегрує в собі різноманітні імпліцитні смисли, а й закономірно формує нові, власне підтекстові смисли в просторі тексту [9].

У художньому тексті як одній із форм передачі інформації підтекст, або імпліцитна (невербалізована) інформація, ємніший порівняно з інформацією, репрезентованою в експліцитній (вербалізованій) формі. Приховані смисли можуть бути пов'язані із семантикою окремого слова. Складники значення слова, імпліковані основним семним складом (інтенціоналом) й актуалізовані або експліцитно названі в контексті, іменують його імплікаціоналом. Наприклад, сильним імплікаціоналом слова «весна» є «потепління», «зелень», «сонце», а слабким – «молодість», «початок». Ускладнювати змістовий план тексту, формувати підтекст можуть конотації різного типу. Їхня основна функція – ускладнювати план змісту мовних одиниць такими елементами смислу, які не перебувають на першому рецепційному плані, але є складниками означуваного й можуть відігравати важливу роль щодо категорії підтексту як імпліцитного смислу [цит. за: 6, с. 252]. Саме поняття конотації структурують чотири компоненти: експресивність, емоційність, оцінність та функційно-стилістична забарвленість. Явище конотації як імпліцитної семантики знаходить свій конститутивний вияв не лише на рівні слів та словосполучень, а й на рівні всіх видів тропів, стилістичних фігур художнього тексту. У такому контексті текст постає як мінімум двічі закодованим: 1) системою природної мови (декодування на цьому рівні здійснюється автоматично), 2) іншим способом із застосуванням того або того вторинного коду. Цей спосіб кодування пов'язаний зі здатністю мовних знаків поєднувати в собі й утворювати в художньому тексті безліч смислів, тобто з багатозначністю та імпліцитністю. Імпліцитність і багатозначність мовних знаків уможливають знаходити під час кожного прочитання нові й нові смисли ще й тому, що вербалізованою є лише частина образу, а всі інші його деталі, зрозуміло, неноміновані, присутні у свідомості адресата як індивідуальне доповнення, узяті з досвіду попереднього чуттєвого сприйняття.

Щодо мовних засобів вираження імпліцитної інформації в тексті, то вони стосуються різних рівнів мови. Сюди уналежнено тропи, морфологічні та синтаксичні засоби.

Спектр тропів досить різноманітний (символи, метафори, епітети, оксюмори, евфемізми, авторські неологізми).

1. *Символи*. Підтекстова інформація зумовлена багатозначністю слів, їхніми можливостями мати прихований смисл. Він не прочитується, проте вгадується. Яскравою ілюстрацією аналізованого різновиду інформації є *символи* (*крила, сіль землі, якір, дорога* тощо). *Крила* – утілення одвічного пориву людини до вищого, небесного. Цей символ еволюціонує від міфологічної віри в тілесну метаморфозу дохристиянської віри в незнищенність «окриленої душі» людини та нації: «*ТИ безсилля мого певна Сила, / ТИ польоту мого Дужі Крила, / ТИ глибин моїх Сокровення, / ТИ пера мого Вічне Натхнення...*» (Н. Назар). *Сіль землі* – уособлення істинності, чистоти. Якщо християнин хоче досягнути вічності, бути сіллю – його обов'язок. Вірянин, як і сіль, запобігає псуванню духовності у світі, знищує недостойні плоди, очищує землю. Кожна частина тіла Христового (церква) повинна містити сіль (істину та справедливість) для повноцінного функціонування. Бути сіллю означає бути посланцями Божими: «*Хай сіль землі / ніколи не звітріє / Христос сказав: «Ви – сіль землі»*» (Н. Назар). *Символ дороги* сягає своїм корінням ще Старого Завіту і знаходить своє продовження у Новому, звершуючись в особі Ісуса Христа. Ще старозавітний псалмоспівець благав Господа: «*Навчи мене, Господи, дороги установ твоїх*» (Пс. 119). Мотив дороги присутній у подорожі ізраїльського народу до обітованої землі. У Новому Завіті Христос – дорога до Царства Небесного: «*Я – дорога! Ніхто не приходить до Отця, як тільки через мене*» (Ів. 14:6). Такого ж значення аналізований символ набув і в художніх текстах: «*Премудросте Свята! / Погорджена, убога, / Але одна навіки, назавжди! / Твоя вузька стежина – / до Вічності дорога. / У сліпоті моїй мене веди*» (Н. Назар); «*Зроби за мене все... / Зроби за мене Боже... / Терпи в мені. І плач слізьми моїми. / Дарма, що хоч знаряддя я негоже, / Іди в мені дорогами Своїми*» (Н. Назар). *Якір* – символ надії і порятунку. Збереглися печатки перших християн із зображенням якоря, монограмою Христа й рибами. Так з'єднуються знаки Христа і спасіння, яке він приніс людству. Зображення якоря віднайшли також на шлюбних кільцях християн, де через цей знак утілюється християнська вірність подружжя, сенс таїнства шлюбу: «*Якір Надії – Христове терпіння*» (Н. Назар).

2. *Метафори*. За складних асоціативних зв'язків та за високої образності в підтекстових смислах важливу роль посідає інформативність художнього тексту, яка вимагає розуміння метафор, аналізу лексичної семантики. Домінуючими одиницями вираження підтекстової (імплі-



цитної) інформації є так звані генітивні метафори (іменники у формі родового відмінка): «**Жар** любові»; «**Вогонь** Любові»; «**Борг** Синівської Любові»; «**Чаша** болю»; «**Вартові** святості»; «**Павутиння** неспокою»; «**Безодня** власної глупоти»; «**Скорботна мить** тернового вінця»; «**Човник** покори»; «**Станція** ЖИТТЯ»; «**Шторм** в моєму морі дум»; «**Торба** журби»; «**Планета** крові»; «**Елегія** скорбот»; «**Дно** безсилля»; «**Каліцтво** думок»; «**Криниця** Надії»; «**Світлини** душі»; «**Хащі** гордині»; «**Гори** облуди»; «**Країна** спраги»; «**Океан** облуди»; «**Дощі** клопотів»; «**Ниточка** печалі»; «**Алея** тиші»; «**Двері** покаєння»; «**Сіль** терпіння»; «**Сплетіння** радості хвилюнок»; «**Стріха** слів»; «**Погляд** краси»; «**Перли** літер»; «**Броня** подяки»; «**Ноти** квітня»; «**Сльози** каяття»; «**Покривало** хмар» (Н. Назар). Меншою мірою задіяні в мовній реалізації тестової категорії інформативності метафора-інструменталь (у формі орудного відмінка іменника), пор.: «**Віршем** заплачу, **віршем** посміхнуся...»; «**Хвилюю** до Господа полину»; метафора-прикладка, пор.: «**Вірші-сльози**»; «**Ангел-хоронитель**» (Н. Назар).

Цікавим є те, що метафори як виразники змістово-підтекстової інформації можуть містити цілі низки слів-конкретизаторів указанного вище різновиду інформації: **акорди** → журби і печалі; терпіння; тихих молитов; молитви; **море** → неба; байдужості; образ; людської свободи; **дотик** → самоти; вічних слів; образ; людської свободи; **мелодія** → степу; вітру; **весна** → любові; душі; **світло** → надії; любові; **зерно** → любові; миру; **акварелі** → літа; слова. Як бачимо, «**підтекст** – це вербально не виражена, прихована інформація, яка виявляється у процесі читання (слухання) тексту на тлі основної, змістово-фактуальної інформації завдяки здатності мовних одиниць породжувати асоціативні та конотативні значення» [7, с. 46]. З-поміж численних мовних прийомів вираження підтекстової інформації в художніх текстах чільне місце посідає **антропометафора**, яка полягає в оживленні неживого світу, а також наданні невластивих ознак усьому живому, пор.: «**Руду перуку осінь кине** / На ліс самотній вдалині, / І десь до вух моїх долине: / А що? Чи до лиця мені?» (Н. Назар); «**Про Твою Любов** благовістить / Крапелька роси і кожна мить. / Про Твою Любов кричать світи. / Господи, звільни від німоти!» (Н. Назар); «**Посміхнулась мені осінь**, / Дякую тобі. / **Не призналась мені осінь** У своїй журбі» (Н. Назар); «**По вулицях міста ходило літо**» (Н. Назар); «**Відкрили очка зорі**» (Н. Назар); «**Лелека тужить над ланами**» (Н. Назар); «**Лякливі мальви журуяться красою**» (Н. Назар); «**У кучерях дубів молилися синички**» (Н. Назар); «**Хмари плачуть**» (Н. Назар); «**Співають велично і радісно дзвони**» (Н. Назар).



Зафіксовано ще один цікавий спосіб мовного вираження підтекстової інформації – експліцитні метафори (розгорнутої структури), пор.: «Моя сім'я – мій порт безпеки»; «Життя – офіра...»; «Ісус – душі Мир одинокий»; «Бог – суцільна рана!»; «Моя доля – Твоя Воля»; «Зорі в небі – Божі знаки»; «Сіль терпіння – смак покори»; «Акорд молитви – серце супокій»; «Ягідка терня – крапля Неба»; «Дарунок мій – блаженна мить чекання»; «Ескізи майбутнього – мрії і сни»; «Світло надії – світло зелене» (Н. Назар).

Для створення багатопланового семантичного простору тексту, множинного прочитування смислового його наповнення письменники-адресанти використовують зоометафору й ботанометафору як вербальні засоби вираження підтекстової інформації, пор.: «Цвірінькнув дзвоник»; «У вирій дитинство летить навесні»; «Стіна в хаті розцвітає»; «Квітнем вічність розцвіте»; «Нехай любов в мені дозріє»; «Дозріла суть»; «Насіння гріха»; «Хай зерно любові в мені проросте!»; «Цвіт чистоти»; «Квіти вічності»; «Сад Надій»; «Зерно любові»; «Зерно миру»; «Слово пророче Хай проростає, Хай дозріває, Хай колоситься В серці пшениця» (Н. Назар).

3. *Епітети*. Авторське відображення певного фрагмента дійсності, що існує об'єктивно чи є вигаданим мовцем-адресантом, по суті й формує зміст тексту, який пов'язаний із темою, але не тотожний їй, оскільки постає своєрідним розкриттям, розгортанням теми. Зміст тексту конкретніший, різноманітніший, ніж тема, якій притаманний узагальнювальний характер. Різноманітними мовними засобами може бути виражена саме тема, а не зміст. Змістово-підтекстова інформація і є тим інструментом варіювання теми художнього тексту, у якому роль епітетів украй значуща: «Заплакана осінь»; «Небесні букви»; «Сумні думи»; «Фальшиві міркування»; «Свята Любов»; «Барвистий спомин»; «Заюрзані будні»; «Пихата брехня»; «Мертва музика»; «Спраглі очі»; «Безнога надія»; «Втомлений дощ»; «Безсилий дощ»; «Помаранчевий дощ»; «Помаранчевий вітер»; «Помаранчеві люди»; «Гріховна безодня»; «Щасливий місяць»; «Безсмертна душа»; «Твердочола душа» [Назар 2018]. Для поетичної мови автора є характерними складні епітети, утворені з двох слів: «весело-спекотне літо»; «поважно-білий туман»; «монотонно-однотонний спокій»; «цілоденно-сіроокий спокій»; «невинно-біла душа»; «ревно-гарячі сльози» (Н. Назар).

4. *Оксюморони*. За своїми текстотвірними властивостями такі регулярні репрезентанти імпліцитної інформації, як оксюморони, наближені до символів, метафор, епітетів: «Красномовна тиша»; «Зорі в мовчанні своїм – красномовні»; «Насити мене голодом, Хлібе Життя»;



«Твоє мовчання красномовне – / У нім немає німоти! / Таке велично-невимовне. / По вінця повне простоти» (Н. Назар).

5. Евфемізми: «Потім мене трішки **покатають** гебісти і зашлють на Соловки» (Л. Дереш); «**Гомоніла** Україна, / Довго гомоніла...» (Т. Шевченко); «Колись я купила її на блошиному ринку на Сінному базарі у одного **літнього чоловіка**» (М. Гримич); «– Звиняйте, тіточко, я ... **теє** ... вашу ласку, / Щоб допомогли мені підняти на плечі в'язку, / Як не во гнів се буде вам (Л. Глібов); «Що хтось із родини був у есесах означало **забронювати собі квиток до Сибіру**» (Таня Малярчук).

6. Авторські неологізми: «Та до сльози сльозу низав – / **Стоколос** нації, **стоголос**. / **Стоголосіння** білих вуст, / до крові збитих...» (І. Драч); «Ще хлопчиком колись гнався ти за мріями на паличці верхи і з розгону, пам'ятаєш, босою ногою на розбите гостре скло – до кості, до серця?.. Як упав ти з палички-коня на сміття якесь, пам'ятаєш? Ну от! І тепер з розгону з **примрійного коня**..» (М. Куліш).

Серед морфологічних засобів реалізації імпліцитної інформації функційною активністю і текстотвірним потенціалом наділені **займенники** («– До тебе **ніхто** не приходив? – Приходив? – Мирися перестала квацяти губи і подивилася на мене. – Ви про **кого**, Платоне Васильовичу?– Ну, може, ще **хто** хотів купити мою картину, – спробував я вдати, що жартую» (В. Лис); Джон (підступає до Неллі). Місіс Геррісон. **Це ж так**, як у Маргарит, як у Вальтера... Неллі (болісно). Не знущайся... Джон. Тепер знаєте, **як нам усім** (М. Ірчан), а з-поміж синтаксичних – поліпропозитивність (компресія) («Завтра-післязавтра батьки почнуть довгий процес **розлучення**, а за ним не забариться решта – **роз'їзд, зникнення** Димки, **пиятика** жінки-Весни, **обрізані коси, інтернат**...» (Ірен Роздобудько); «Його оповідання, **сухе, уриване, мов знехочу розказане, а прецінь таке досадне і відповідаюче** понурому настроєві всіх побратимів, зробило на всіх велике **враження**» (І. Франко), **еліптичні конструкції** («Колись я хотіла вирости і стати гарним кухарем. Потім вчителькою. Потім стюардесою. І ніколи – художницею» (В. Лис); «Це було так. Він сам не знав, / Як, де, коли її пізнав. / **Він її**: / «Цвітуть цвіти». / **Она йому**: / «На жаль, я мушу вже іти, / Мене жде...» (Б.-І. Антонич), «Віктору Петровичу я платив би щодня і за підвищеними тарифами. Однак його не цінує ані міністр від медицини, ані міністр від фінансів. Його **цінують родичі хворих, якщо мають чим**, або такі, як я, якщо потрапляють сюди» (М. Матіос), замовчування: «Ах ти ж ... – вискочив з саней і рвонув гаранника з руки Карпа» (М. Стельмах); «Я не Ганна, не наймичка, / Я... – / Та й онімла» (Т. Шевченко); натяк: «Щирий пан, / **Потомок гетьмана дурного**, / І

*презавзятий патріот; / Та й християнин ще до того» (Т. Шевченко); «Пропали всі ми з головами... / Пропали! Як Сірко в базарі, / Готовте ший до ярма» (І. Котляревський).*

Наведені вище актуалізатори імпліцитної інформації є найбільш поширеними, але вони не становлять вичерпного переліку. Створити його, на наш погляд, неможливо в принципі через дію такого чинника, як індивідуальне сприйняття художнього тексту. Виявлення (декодування) всього обсягу вміщеної в тексті інформації, доєднання її, «зчитування» підтексту залежить насамперед від загального рівня знань адресата, який Г. Гадамер поіменував «прищепленими знаннями, навичками й отриманими загальними відомостями про предмети і явища, що важливі для соціуму» [3]. Лінгвістичному трактуванню підтексту властива певна розмитість. З одного боку, усе, що не входить до тексту і не може бути виведеним із його експліцитного вираження, не є підтекстом. З іншого боку, імпліцитна семантика підтексту зумовлена не тільки експліцитною формою репрезентації, але й загальним рівнем пізнання адресата (фоновими знаннями), відповідно до якого асоціативні та інтуїтивно сприймані смисли можуть «нашаровуватися» поверх сприйняття тексту. Подібні значення можна вважати зумовленими синтезом фонових знань адресата й експліцитних засобів самого тексту. Зміст мовного твору (тексту) варто розглядати як результат процесу утворення смислу індивідом на його асоціативно-перцептивній основі. Механізм дії підтексту художнього тексту вважаємо за доцільне розглянути на прикладі метаметафори або дискурсивної метафори, яка забезпечує смислову зв'язність певного художнього тексту. Складники метаметафори – окремі метафори – «створюють ієрархічний код, що дає змогу адресатові сприймати об'єкт опису як цілісну картину» [5, с. 258]. М. Ріффатер на позначення аналізованого складника підтексту вводить термін «дискурсивна метафора», що утворюється не простим зчепленням метафор за принципом монтажу та зв'язку «кадрів», а метафоризацією стереоскопічного тексту – сценарію як цілісної смислової одиниці. На образному рівні його єдність забезпечується реалізованою ситуативною метафорою, а на рівні конкретної конструкції – динамічною взаємодією диференційованих метафор [14]. Напр.: *«Ангел із чорним крилом / опустився на землю / і ніяк не може висидіти / велику писанку / Отак і стою з невідталим зародком у животі / бо коли малювала то птаха випила / А над крихкою порожниною темінь / бо ж янгол із чорним крилом / то чорний Янгол» (Неда Неждана).* Домінувальні образи (ключові слова) інтегрують текст у цілісність. На них зосереджена увага та чуття читача. З метафоричних контекстів велика писанка – невідтятий зародок – темінь над крихкою



*порожниною* стереоскопічно прочитують (інтерпретують) завуальовану думку автора – марність надій, сподівань, ненародження нового життя, тобто «мертве» життя, «мертва» ідея. Водночас *янгол із чорним крилом* – символічний образ смерті. У наведеній поезії підтекст репрезентує концепт-імплікат *Смерть*, він є метафорою-текстом, яка не репрезентована на денотативно-сигніфікативному рівні, а цілісно функціонує завдяки динамічній взаємодії локальних метафор. Підтекстоутворювальною властивістю концептуальної метафори, на наш погляд, є її здатність бути мотивованою, розгорнутою, тобто поясненою і продовженою [7, с. 253]. Складником імпліцитної семантики аналізованого тексту також є національно-культурні пресупозитивні знання гіпотетичного адресанта – стародавнє народне вірування в те, що писанки з білком і жовтком мали свою енергетику й особливе значення. Такі писанки навіть уважались лікувальними, їх замовляли для пари, яка не могла мати дітей. Отже, уміщена в художньому тексті імпліцитна інформація є вагомим складником його інформативності, вона репрезентує загальний чинник етнокультурної єдності мовців й індивідуальний чинник – особистості адресата, необхідні для її виявлення. Ступінь інформативності є динамічним: вияв змістово-концептуальної та змістово-підтекстової інформації залежить від фонових знань і тезаурусу реципієнта, контексту тощо. Ядро інформаційної структури художнього тексту становить концепт, що зосереджує в собі етнокультурну семантику й особливості національної психології і постає як єднальна ланка між культурою народу, світоглядом автора та свідомістю адресата. Одну і ту саму інформацію, як свідчить проведений аналіз, можна передати як із надмірним використанням словесного матеріалу (експліцитно), так і стисло (імпліцитно). Цьому сприяють вирізнені і схарактеризовані мовні засоби вираження підтекстової інформації.

**Висновки.** Глибинний рівень тексту (підтекст) формує імпліцитна інформація, основними репрезентантами якої є пресупозитивні та імплікативні компоненти. Вони протиставлені як ретроспективна й проспективна інференція. Функції семантичних активаторів імпліцитних компонентів виконують тригери, що розрізняють типи пресупозицій та імплікатур (існування, фактивні, лексичні, логічні, структурні), які активізують у свідомості читача імпліцитні концепти – імплікати, представлені важливими для розуміння прихованої інформативності тексту моделями гіпотетиковивідного значення. Підтекст формує нові смисли в його семантичному просторі, а отже, набагато ємніший за експліковану інформацію. Проаналізовано складність і неоднозначність механізму реалізації прихованого змісту, що є актуалізатором інформа-

тивності як однієї з важливих умов горизонтального й вертикального зрізів сприймання тексту, детермінованої зовнішніми чинниками, наміром та задумом автора, здатністю співвідносити на рівні свідомості мовця виражене вербально з його досвідом, фоновими знаннями й емоційними переживаннями. Вирізнено і схарактеризовано основні типи імпліцитності, які є важливими конкретними репрезентантами текстової категорії інформативності, а також мовні засоби маніфестації вказаної підкатегорії 1) лексико-семантичні (евфемізми, авторські неологізми), 2) морфологічні (займенники), 3) синтаксичні (еліптичні речення) засоби й 4) тропи (метафори, епітети, оксюмори, символи).

**Перспективою дослідження.** Перспективою дослідження є поглиблення й інших підкатегорій текстової категорії інформативності художнього словесного цілого (фактуальність, концептуальність), а також подальшим опрацюванням практичних алгоритмів виокремлення текстових підкатегорій та встановлення їхніх класифікаційних параметрів у наукових розвідках із прагматики, семантики, комунікативної сутності художнього тексту. Стаття поглиблює теорію тексту загалом та засадничі положення текстолінгвістики, комунікативного мовознавства зокрема, уможлиблює чітке ідентифікування надкатегорій, категорій і підкатегорій словесного цілого, удосконалює теоретичне підґрунтя лінгвістичного аналізу тексту на семантичному, комунікативному і прагматичному рівнях, збагачує вчення про кореляцію текстових категорій новими аргументами та ілюстраціями, істотно доповнює теоретичну граматику тексту у площині типології текстів і текстових категорій та їхніх мовних маркерів. Одержані результати сприятимуть розгортанню студій про міжрівневі зв'язки в системі текстової (комунікативної) лінгвістики.

#### **Література:**

1. Анохіна Т. Тенденції позначення невербальних лакун у різномовних дискурсах. *Філологічні трактати*. №1. 2010. С. 5–11.
2. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 344 с.
3. Гадамер Г.-Г. Істина і метод. Герменевтика. Основи філософської герменевтики. Київ: Юніверс, 2000. 464 с.
4. Долбіна В. К. Поняття мовної імпліцитності на сучасному етапі розвитку лінгвістики. *Актуальні питання філології*. Київ: КІМУ, 2011. № 1. С. 173–176.
5. Єщенко Т. А. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. пос. Київ: Академія, 2009. 264 с.
6. Єщенко Т. А. Феномен художнього тексту: комунікативний, семантичний і прагматичний аспекти: монографія. Львів: Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 2021. 470 с.
7. Єщенко Т. А. Текстово-антропоцентричний вимір метафори: монографія. Київ: Академвидав, 2018. 352 с. (серія «Монограф»).



8. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. Київ: Знання, 2008. 423 с.
9. Непийвода Н. Підтекстова інформація в сучасних медіа. *Мовні і концептуальні картини світу*. Зб. наук. пр. № 6. Кн. 2. Київ: «Прайм-М», 2002. С. 62–68.
10. Проценко О. Імплікативний простір поетичного тексту К. Сендберга «Prairie Waters by Night». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2009. Вип. 11. С. 654–659.
11. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава: Довкілля. 712 с.
12. Franck D., Petofi J. S. Präsuppositionen in Philosophie und Linguistik. Frankfurt am Main: Athenäum, 1973. 606 s.
13. Givon T. Forward implications, backward presuppositions and the time axis of verbs. *Syntax and Semantics*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1972. Vol. 1. P. 29–50.
14. Riffaterre M. La metaphore filee dans la poesie sur realiste. *Langue francaise*. 1969. № 3. P. 46–60.

#### **References:**

1. Anokhina, T. (2010). Tendentsii poznachennia neverbalnykh lakun u riznomovnykh dyskursakh [Trends in marking non-verbal lacunae in multilingual discourses]. *Filolohichni traktaty - Philological treatises, 1*, 5–11 [in Ukrainian].
2. Batsevych, F. (2004) *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky [Fundamentals of communicative linguistics]* Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
3. Gadamer, H.-G. (2000). *Istyna i metod. Hermenevtyka. Osnovy filosofskoi hermenevtyky [Truth and method. Hermeneutics. Basics of philosophical hermeneutics]*. Kyiv: Yunivers [in Ukrainian].
4. Dolbina, V. (2011). Poniattia movnoi implitsytnosti na suchasnomu etapi rozvytku linhvistyky [The concept of linguistic implicitness at the current stage of the development of linguistics]. *Aktualni pytannia filolohii - Actual problems of philology, 1*, 173–176 [in Ukrainian].
5. Yeshchenko, T. (2009). *Linhvistychnyi analiz tekstu [Linguistic analysis of the text]*. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
6. Yeshhenko, T. (2021). *Fenomen khudozhnogo tekstu: komunikatyvnyi, semantychnyi i prahmatychnyi aspekty [The phenomenon of artistic text: communicative, semantic and pragmatic aspects]*. Lviv: Lvivskiy natsionalnyi medychnyi universytet imeni Danyla Halytskoho [in Ukrainian].
7. Yeshhenko, T. (2018). *Tekstovo-antropocentrychnyi vymir metafory ukrayins'koyi poeziyi 1990-kh [Textual-anthropocentric dimension of the metaphor of Ukrainian poets of the 1990s]*. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
8. Kochan, I. (2009). *Linhvistychnyi analiz tekstu [Linguistic analysis of the text]* Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
9. Nepyivoda, N. (2002). Pidtekstova informatsiia v suchasnykh ZMI [Subtextual information in modern media]. *Movni i kontseptualni kartyny svitu - Linguistic and conceptual pictures of the world, 6*, 62–68 [in Ukrainian].
10. Protsenko, O. (2009). Implikatyvnyi prostir poetychnoho tekstu K. Sendberha «Prairie Waters by Night» [The implicative space of K. Sandberg's poetic text «Prairie Waters by Night»]. *Naukovi zapysky Natsionalnogo universytetu «Ostrozka akademiia» - Scientific notes of the National University «Ostroh Academy», 11*, 654–659 [in Ukrainian].
11. Selivanova, O. (2008). *Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy [Modern linguistics: directions and problems]*. Poltava: Dovkillia [in Ukrainian].



12. Franck D., & Petofi J. (1973). *Präsuppositionen in Philosophie und Linguistik [Presuppositions in philosophy and linguistics]*. Frankfurt am Main: Athenäum [in German].
13. Givon, T. (1972) Forward implications, backward presuppositions and the time axis of verbs [Forward implications, backward presuppositions and the time axis of verbs]. *Syntax and Semantics - Syntax and Semantics, 1*, 29–50 [in English].
14. Riffaterre, M. (1969) La metaphore filee dans la poesie sur realiste [The metaphor spun into realist poetry]. *Langue francaise - French language, 3*, 46–60 [in French].



УДК 811.161:81'37

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-223-239](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-223-239)

**Івасишина Тетяна Анатоліївна** кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри східноєвропейських мов, Національна академія Служби безпеки України, вул. М. Максимовича, 22, м. Київ, 03022, <https://orcid.org/0000-0003-2859-6961>

### **КОНОТАЦІЯ ІМЕННИКОВИХ ФОРМАНТІВ: СИНОНІМІЧНІ, АНТОНІМІЧНІ ТА ЕНАНТІОСЕМІЧНІ ВІДНОШЕННЯ**

**Анотація.** У статті розглянуто іменникові суфікси та префікси, що, приєднуючись до іменникових основ, зближуються між собою в синонімічних, антонімічних або енантіосемічних відношеннях. Словотвірні афікси здатні формувати ряди слів із тими самими або різними твірними основами, надаючи їм конкретних значень чи відтінків значень. Тривають наукові дискусії щодо статусу таких словотворчих засобів, оскільки їхня функція виходить за межі суто лексичної, а торкається граматичного та стилістичного аспектів. Словотвірну синонімію розглядають переважно в контексті спільнокореневих слів. У сучасному мовознавстві спільнокореневі слова, що частково або повністю збігаються за значенням, досі не мають загальноприйнятого найменування. Дослідники вважають їх словотвірними синонімами, спільнокореневими синонімами, варіантами, дублетами, лексико-словотвірними варіантами тощо, але, як засвідчують наукові дослідження, чіткі критерії їх розмежування і досі відсутні. Як показує дослідження, питомі та запозичені афікси, приєднуючись до основ лексем, здатні формувати синонімічні, антонімічні, енантіосемічні відношення, що залежить від конотації афікса. Найпродуктивнішими для іменників є суфікси на позначення особи за процесуальною, предметною, локативною та атрибутивною ознаками. Висока продуктивність суфіксального способу у творенні іменників зумовлена здатністю питомих і запозичених суфіксів формувати синонімічні відношення, а також надавати тим самим іменниковим основам антонімічних та енантіосемічних значень. Словотворчі префікси вступають у синонімічні відношення в іменних утвореннях значно рідше, ніж суфікси. Це пояснюється незначною продуктивністю префіксального способу творення іменників і спеціалізацією префіксів на вираженні різних словотвірних значень. Конотатив-





ність префіксального словотвору демонструє семантичний потенціал афіксів створювати синонімічні ряди, іменників, переводити їх у статус антонімів тощо.

**Ключові слова:** форманти, афікси, конотація, синонімія, антонімія, енантіосемія, словотвір.

**Ivasyshyna Tetyana Anatolijivna** Ph.D. in Philology, Assistant Professor, Head of department of East-Europe languages, National Academy of Security Service of Ukraine, M. Maksymovycha St., 22, Kyiv, 03022, <https://orcid.org/0000-0003-2859-6961>

### **CONNOTATION OF NOUN FORMANTS: SYNONYMOUS, ANTONYMIC AND ENANTIOSEMIC RELATIONS**

**Abstract.** The article deals with noun suffixes and prefixes that, joining the noun bases, converge with each other in synonymous, antonymic or enantiosemic relations. Word-building affixes are able to form a series of words with the same or different creative bases, giving them specific meanings or shades of meanings. There are ongoing scientific discussions about the status of such word-building devices, since their function goes beyond the purely lexical and touches on grammatical and stylistic aspects. Word-building synonymy is considered mainly in the context of cognate words. In modern linguistics, cognate words that partially or completely coincide in meaning still do not have a commonly accepted name. Researchers consider them word-forming synonyms, co-root synonyms, variants, doublets, lexical-word-forming variants, etc., but, as evidenced by scientific research, there are still no clear criteria for distinguishing them. As the research shows, specific and borrowed affixes, joining the bases of lexemes, are able to form synonymous, antonymous, enantiosemic relations, which depends on the connotation of the affix. The most productive for nouns are the suffixes for identifying the person according to procedural, substantive, locative and attributive features. The high productivity of the suffix method in the creation of nouns is due to the ability of specific and borrowed suffixes to form synonymous relations, as well as to give the same noun bases antonymic and enantiosemic values. Word-building prefixes enter into synonymous relations in nominal formations much less often than suffixes. This is explained by the low productivity of the prefix method of creating nouns and the specialization of prefixes to express different word-forming meanings. The connotativeness of the prefix word-form demonstrates the semantic potential of affixes to create synonymous series, nouns, to convert them into the status of antonyms, etc.



**Keywords:** formants, affixes, connotation, synonymy, antonymy, enantiosemy, word-building.

**Постановка проблеми.** Словотвірна парадигма кожної мови вирізняється кількісно-якісним потенціалом словотворчих засобів. Будучи виразниками певних словотвірних значень, афікси здатні утворювати нові слова, нові відтінки значень, що формує здатність слів вступати у певні відношення в семантичній площині. Поєднуючись із тією самою, або різними твірними основами, словотворчі афікси можуть поєднувати слова у площині певних відношень, синонімічних, антонімічних, енантіосемічних, чим і залишаються цікавими для вивчення з погляду реалізації можливих конотативних значень. Словотвірну синонімію здебільшого пов'язують із спільнокореневими словами. У сучасній лінгвістиці спільнокореневі слова, які повністю або частково збігаються за значенням, досі не мають загальноприйнятого найменування. Їх називають спільнокореневими синонімами, словотвірними синонімами, варіантами, дублетами, лексико-словотвірними варіантами тощо. Характерно, що спільнокореневі синоніми протиставляються передусім словотвірним варіантам, але, як засвідчують наукові дослідження, чітких критеріїв їх розмежування немає. Деякі мовознавці спільнокореневі слова з різними афіксами, що передають те саме значення, кваліфікують як варіанти, а синонімами, на їхню думку, можуть бути тільки різнокореневі слова [8, с. 7]. Генетична і матеріальна єдність варіантів слів є основною ознакою, за якою їх відрізняють від спільнокореневих синонімів. Наявність будь-якої іншої словотворчої морфеми свідчить про функціонування різних слів, а не варіантів одного слова [8, с. 7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Незважаючи на увагу дослідників до дериватології (праці І. Ковалика, Л. Родніної, Г. Щербатюк, О. Безпояско, К. Городенської, В. Гречка, Т. Юхно, С. Терещенко, І. Денисовець та ін.), проблема словотвору залишається актуальною для сучасних досліджень у різних аспектах.

В українському мовознавстві І. Ковалик, досліджуючи словотвірну систему іменника, вперше теоретично обґрунтував словотвірну синонімію [10-11]. У вітчизняній дериватології дослідники, зокрема Л. Родніна, Г. Щербатюк, Л. Дідківська, звернули увагу на проблему співвідношення словотвірної та лексичної синонімії, а на також розмежування синонімії й лексичної варіантності [7]. На думку С. Терещенко, словотвірні спільнокореневі утворення доцільно вважати лексичними синонімами [14, с. 3-12]. Як стверджує І. Ковалик, відмінність між лексичною і словотвірною суфіксальною синонімією полягає в тому, що у явищах

лексичної синонімії маємо низку спільно- або близькозначних слів із різними словотворчими елементами – основами й суфіксами, у словотвірних синонімічних рядах наявні слова із спільним значенням, але з різними словотворчими суфіксами при однакових словотвірних основах [8, с. 9]. Як стверджує І. Денисовець, словотвірні синоніми – це результат реалізації складних закономірних словотвірних процесів, в основі яких лежить синонімія словотворчих морфем, сполучувальні можливості твірної основи та словотворчого форманта [6, с. 81].

Активні у словотворі не лише питомі, а й іншомовні форманти, зокрема давньогрецького та латинського походження, які не втрачають своєї актуальності у словотвірній системі сучасної української мови. Їх адаптація свідчить про розвиток системних семантичних зв'язків між питомими та запозиченими афіксами. Мовознавці налічують в українському словотворі півтора тисячі терміноелементів грецького й латинського походження. Тож не дивно, що дослідники багато уваги приділяють взаємодії питомих та запозичених словотворчих афіксів і виявленню відношень між ними [2, 4, 5, 9, 15]. Як зауважує Н. Клименко, розвиток ознак аглютинативності зумовлений зростанням аналітичних рис у граматичній структурі української мови [9, с. 96]. На думку К. Городенської, проникнення до системи словотвору іншомовних формантів не зумовлює істотного розширення їхнього семантичного потенціалу як словотворчих засобів. Більшість із них вступає у кореляційні або конкурентні відношення з українськими [3-5]. Паралельне функціонування генетично неоднорідних, але близьких за значенням суфіксів чи префіксів спричинилося до розвитку неоднакових взаємовідношень між словотвірними типами в кожному конкретному випадку [8, с. 8].

Поза увагою дослідників залишаються питання словотвору різнокореневих слів у межах синонімії. Уперше дослідили словотвірну суфіксальну і префіксальну синонімію з різними твірними основами О. Безпояско та К. Городенська у праці “Морфеміка української мови” [1], визначивши на основі спільної семантичної функції функціонально-семантичні поля, побудувавши синонімічні ряди словотворчих афіксів, що дало змогу встановити ієрархію афіксів у межах спільного словотвірного значення. Питання відношень між словотворчими афіксами залишається одним із найбільш дискусійних. Розбіжності спостерігаються, зокрема, у витлумаченні статусу спільнокореневих слів із різними афіксами.

**Мета статті** – розглянути словотвірний потенціал іменникових словотворчих засобів у площині синонімічних, антонімічних та енантіосемічних відношень.



**Виклад основного матеріалу.** Висока продуктивність суфіксального способу у творенні іменників зумовлена здатністю різних суфіксів бути виразниками того самого словотвірного значення, що спеціалізуються на вираженні значення особи за певними ознаками.

Питомі та запозичені суфікси, приєднуючись до основи, можуть називати особу за процесуальною ознакою, зокрема: *-ник, -ач, -льник, -ар, -аль, -ець, -ій, -тель, -ень, -ун, -ак/-як, -ич, -тух, -атор, -ізатор/-изатор, -ант, -ент, -ер, -ат*, наприклад: *наставник, перекладач, сільник, лікар, коваль, жнець, водій, учитель, визволитель, учень, бігун, співак, вояк, погонич, пастух, коментатор, націоналізатор, консультант, поліціант, диригент, призер, делегат*.

Характерно, що деякі форманти можуть приєднуватися до тих самих дієслівних основ, наприклад *-ник* та *-ач*: *обробник – оброблювач, привласник – привласнювач*. Проте очевидні закономірності щодо використання цих суфіксів: *-ник* вживається на позначення назв із відтінком оцінності (*шанувальник, вітальник*), *-ач* утворює переважно назви носіїв процесуальної ознаки з номінативною метою (*обслідувач, впроваджувач*). Водночас деякі віддієслівні іменники не розрізняються за своїми значеннями, що маємо на прикладах *-ач* та *-льник* або *-ник* та *-льник* (*впроваджувач – впроваджувальник, розливник – розливальник*).

Так, запозичені суфікси *-атор, -ізатор/-изатор, -ант, -ент, -ер, -ат* та питомі *-ник, -ач, -льник, -ар, -аль, -ець, -тель, -ій, -ень, -ун, -ак, -ич, -тух* здатні виражати спільне словотвірне значення 'носій процесуальної ознаки', хоча в різному структурно-семантичному контексті твірних основ. Утім, окремі з них можуть бути взаємозамінними, наприклад: *-ач* і *-ник* (*оброблювач – обробник*), *-ач* і *-льник* (*впроваджувач – впроваджувальник*), *-льник* і *-ник* (*розточувальник – розточник*), *-льник* і *-ер* (*гравірувальник – гравер*).

Питомі *-ник/-івник, -аник, -ик, -ар, -ець/ -овець, -инець, -анець/-іанець, -ак, -анин* корелюють із запозиченими формантами *-іст/-ист, -ер/-ор, -ир/-ір, -ант, -ик/-ік, -арій, -аріус, -ург, -лог, -ит/-ім* у межах предметної ознаки, що вказує на професію, вид заняття, належність до політичного, суспільного, релігійного напрямку тощо, пор.: *паркетник, садівник, хутряник, паперовик, поштовик, аптекар, метробудівець, піхотинець, республіканець, моряк, рибак, вокаліст, альтруїст, фольклорист, боксер, літератор, касир, конвоїр, музикант, практик, технік, парламентарій, архіваріус, металург, палеонтолог, суніт*.

Цікаво, що в деяких випадках ці словотворчі форманти демонструють абсолютну синонімію: *мебляр і мебльовик; бджолівник і бджоляр; кожухар і кожушник* тощо, а в інших слугують для

розрізнення значення, наприклад: *поштовик* – вказує на місце роботи і *поштар* – характер роботи; *моделіст* – той, хто створює моделі; *модельник* – той, хто виготовляє моделі (зразки для відливання форм). Іменники з цими суфіксами розмежовуються також за сферами функціонування: *бандурист* належить до спеціальної лексики, а *бандурник* вживається переважно в розмовно-побутовому мовленні.

Іменникові суфікси групуються в межах визначення особи за локативною ознакою, відповідно до назви населеного пункту, держави, краю тощо. Вона є диференційною ознакою для називання осіб за національною належністю, походженням, місцем проживання. Виражають це словотвірне значення питомі й запозичені суфікси: *-ець/-анець*, *-инець*, *-анин/-чанин*, *-ин*, *-ак/-як*, *-ит*, *-ич*, *-уз*, *-от/-іот* та інші, наприклад: *мексиканець*, *полтавець*, *закарпатець*, *киянин*, *кримчанин*, *вінничанин*, *грузин*, *поляк*, *одесит*, *в'ятич*, *француз*, *кіпріот*.

Особливою продуктивністю вирізняється формант *-ець*: *естонець*, *литовець*, *італієць* (від назви країни), *полтавець*, *херсонець*, *краківець* (від назви міста), *карпатець*, *волинець* (від назви місцевості), *горянець*, *побережець* (від назв, що означають місце проживання). Деякі з цих формантів взаємозамінні, наприклад: *полтавець* і *полтавчанин*, *житомирець* і *житомирчанин*; *черкасець* і *черкащанин*, *колотопець* і *колотопчанин*; *луганець* і *луганчанин*; *волиняк*, *волинець* і *волинянин*; *подоляк*, *подолець* і *подолянин*. Водночас, дослідники вважають, що семантична функція суфікса *-чанин* хоча синонімічна, але не ідентична семантичній функції афікса *-ець*, оскільки є вужчою за неї – формант *-чанин* виражає значення особи за територіальною належністю, тоді як суфікс *-ець* формує назви осіб за територіально-національною належністю [1, с. 66]. Наприклад: Задумали *полтавці* святкувати роковини смерті нашого славного і незабутнього І. Котляревського (Панас Мирний) і Олена, як істинна *полтавчанка*, образилася з того, що гість не скористався з її гостинності і все печене й варене так і лишилося на столі цілим (Г. Тютюнник); Дашкович був чистий *черкасець*: високий, рівний, з дужими плечима (І. Нечуй-Левицький) і Він [Наливайко] хотів, щоб чигиринці, *черкасяни* й звенигородці без панів та корони польської урядували у своїй землі (І. Ле).

Позначаючи особу за атрибутивною ознакою, іменникові суфікси маркують характерну ознаку зовнішності людини, її поведінку, натуру, склад розуму тощо. Ця назва особи може мати як позитивне, так і негативне забарвлення. Таке синкретичне значення передають афікси: *-ик*, *-ець*, *-ак*, *-іст/-ист*, *-ник*, *-ач*, *-ань*, *-ан*, *-ун*, *-ил-*, *-аг-*, *-уг-*, *-юк-*, *-ш-* та ін., наприклад: *розумник*, *ревнивець*, *мудрець*, *здоров'як*, *активіст*,



кривдник, силач, здоровань, інтриган, товстун, здоровило, жаднюга, злюка, лівша. Синонімічний афіксам *-ець* та *-ун*, формант *-ак* може приєднуватися до спільних основ, наприклад: *одинець* і *одинак*, *товстун* і *товстяк*. Слова із суфіксом *-ак* здебільшого вживаються в художньому та розмовно-побутовому стилях, наприклад: На світанку Михайлина привела за хутір, аж до самої греблі .. свого сина-одинака Яця (Ю. Збанацький). Зближуючись у спільному синонімічному значенні, суфікси різняться стильовою активністю. Так, книжному мовленню властиві іменники із запозиченим *-іст/-ист* на позначення осіб за внутрішніми ознаками (*оптиміст*, *кар'єрист*, *аферист*, *колективіст*, *індивідуаліст*). Абсолютним синонімом він виступає українському суфіксу *-ник*: *авантюрист* і *авантюрник*, *рекордист* і *рекордник*, *каламбурист* і *каламбурник*. Наприклад: Часом цими ж шляхами мандрували всілякі посли й дипломати чи то *авантюристи* (І. Ле); Я починала думати, що в особі доктора Гальванеску маю справу з якимсь чи то політичним, чи то кримінальним *авантюрником* (Ю. Смолич).

Характерно, що суфікси *-ач* і *-ань*, утворюючи іменники на позначення осіб за внутрішніми якостями та зовнішніми властивостями, взаємодіють як дублетні, наприклад: *силач* і *силань*, *кудлач* і *кудлань*, *вусач* і *вусань*. Це стосується не лише зазначених, але й інших суфіксів, що здатні поєднуватися з тими самими твірними основами, тож маємо в лексичному фонді питомого словника такі лексеми, як: *скрипаль* і *скрипач*, *скрипник*; *плугатар* і *плугар*, *плугач*, *плужник*; *свердляр* і *свердлувальник*, *свердлильник*; *воїн* і *вояк*, *вояка*, *войовник*; *дудар* і *дудник*; *золотар* і *золотник*; *сопілкар* і *сопільник*; *дипломант* і *дипломник*; *тесяр* і *теся*, *килимар* і *килимник*.

Особливий ряд становлять форманти, що корелюють у синонімічних параметрах на позначення зменшеності-експресивності істот, предметів тощо, надаючи дериватам пестливого відтінку. Утім для різних родів продуктивні різні афікси. Так, для чоловічого роду найпродуктивніший суфіксом *-ок*, наприклад: *лісок*, *сніжок*, *деньок*, *голосок*, *рушничок*. Активні також *-ик* (*півник*, *борщик*), *-ець* (*хлібець*, *вітерець*), *-чик* (*горобчик*, *хлопчик*), *-очок/-ечок* (*садочок*, *пиріжечок*), *-оньк/-еньк-* (*козаченько*, *місяченько*), *-усь* (*татусь*), *-унь* (*дідунь*), *-к-(о)* (*Іванко*), *-ц-(о)* (*братцьо*), *-ин-* (*кожушина*).

Деякі з цих суфіксів, зокрема *-ик*, можуть надавати твірним іменниковим основам антонімічного негативного значення здебільшого іронічного, зневажливого значення, наприклад: *тиранчик*, *скандальчик*. Деякі, як *-оньк/-еньк-*, *-ок* додають до твірної основи значення найвищої інтенсивності, тому активно вживаються в народнопоетичній творчості,

наприклад: Ой, не світи, *місяченьку*, та на той перелаз, вийди-вийди, дівчинонько, до мене ще хоч раз (Укр. нар. пісня); І сплела *віночок* на шовковий *шнурочок* (Веснянка); Та вирву я, вирву Кленовий *листочок*, Прикрию, пристелю Милого *слідочок* (Укр. нар. пісня).

Особливе душевне ставлення до рідних людей простежується в українській мовній картині світу на прикладі слів на позначення свояцтва, де афікси виражають значення пестливості, ніжності: *татусь*, *татусьо*, *свекорко*, *дідунь*, *братуньо*, *кумась*, *кумцьо* тощо. Іноді суфікси ведуть до утворення градаційних рядів, що можуть мати кілька ступенів, пор.: *татко* – *таточко* – *татусь* – *татусенько* – *татуньо* – *татунцьо*, *братко* – *братусь* – *братунь* – *братуньо* – *братусьо* – *братунцьо*.

Для іменників жіночого роду актуальні інші синонімічні суфікси: -*к-* (*хатка*), -*ин-* (*кофтина*), -*инк-* (*хатинка*), -*очк-/ечк-* (*панночка*, *красунечка*), -*иц-* (*землиця*), -*ичк-* (*водичка*), -*оньк-/еньк-* (*калинонька*), -*ус-* (*бабуся*), -*ун-* (*кицюня*), -*ц-* (*церковця*), -*ас-* (*кумась*). Найвищої інтенсивності пестливості та ніжності надає твірній основі суфікс -*очк-/ечк-*, слова з цим формантом активно використовуються в художній літературі та усній народній творчості, наприклад: Дяка щирая .. І вам, *стежечки* як *мережечки*, що вели мене до *березочки!* (Леся Українка); А *овечечки* коло *гречечки*, А вже *козочки* коло *лозочки*, А вже *свиночки* коло *долиночки* (Укр. нар. пісня).

Поєднуючись із іменниковими основами, у складі яких уже є афікс -*иц-*, суфікс -*к-* утворює похідний суфікс -*ичк-*, який ще більшою мірою підсилює відтінок позитивної суб'єктивної оцінки: *верба* – *вербиця* – *вербичка*. Такі слова формують градацію зі збільшення відтінку здрібнілості-пестливості.

Формант -*оньк-/еньк-* приєднуючись до основ із демінутивним афіксом -*к-* (*нічка* – *ніченька*) і до основ, де суфікс -*к-* має нейтральне значення: *зірка* – *зіронька*. Суфікс -*оньк-/еньк-* також може приєднуватися до непохідних іменникових основ, наприклад: *воля* – *воленька*, *доля* – *доленька*, *мова* – *мовонька*. Суфікс -*оньк-/еньк-* по-особливому посилює значення здрібнілості-пестливості іменників жіночого роду, наприклад: *дібровонька*, *негодонька*, *зимонька*, *голівонька*, *чарівниченька*, *веснонька*, *калинонька*. Ліризм, мелодійність, ніжність, яких надає суфікс, забезпечили іменникам активне вживання у творах для дітей, фольклорі, ліричних поезіях: А *дібровонька* шумить, Наше мале дитя спить (Дитячий фольклор); Реве, гуде *негодонька*, *Негодоньки* не боюся я. Хоч на мене *пригодонька*, Та я не журюся; Дяка щирая тобі, *ніченько-чарівниченько*, що закрила ти моє личенько!.. Ой сховай мене, ти, *сестриченько!* (Леся Українка); Ой у полі *криниченька*, там холодна *водиченька* (Укр. нар. пісня).



Як і для чоловічого роду, в іменниках жіночого роду суфікси активно позначають осіб не лише за свояцтвом, але й за виявом експресивності, наприклад: *мама – мамуся, мамуня, мамуля, мамця, матінка, матусечка, мамусечка; баба – бабка, бабуся, бабця, бабонька, бабусечка, бабусенька, бабцюля*. Наприклад: Ще поки стара *бабуся* жила, і сяк і так жилося (Панас Мирний); Ой це чудне дівчатонько, ой, Щосуботоньки їде з містонька До *бабоньки*, до *бабусеньки*, ой ... Скидає свої лаковані туфельки. Одягає куфайчатко порване .. У *бабцюлі*, у *бабусеньки* .. (І. Драч).

Для іменників середнього роду активними у формуванні значення здрібності-пестливості є суфікси: *-ц-* (*віконце, винце*), *-к-* (*сонечко, личко*), *-ачк-* (*коханячко, платтячко*), *-ечк-* (*віконечко, намистечко*), *-еньк-/оньк-* (*личенько, світлонько*), *-а* (*ведмежа, орля*), *-ча* (*кача, баранча*), *-ен-* (*соменя, коненя*).

Подібно до іменників жіночого роду суфікс *-к-*, поєднуючись з іменниковими основами середнього роду, до складу яких входять суфікси *-к-*, *-ц-*, що виражають значення здрібності-пестливості, утворюють деривати з вищим ступенем експресивного значення, наприклад: *весло – весельце – веселечко; лице – личко – личечко – личенько, вікно – віконце – віконечко*. Іменники із формантами *-к-*, *-ц-*, *-ечк-* як виразники демінутивності-експресивності активно вживаються в мові творів художньої літератури та фольклорі. Наприклад: Ой встань, устань, подоляночко, Обмий *личко*, як ту скляночку .. (Укр. нар. пісня); Гойдаю я колисочку, Співаю на *вушко* (П. Тичина); Весно красна, Що ти нам принесла? – Коробочку з *веретенцями*, А скринечку з червінцями (Дитячий фольклор); Непомічений Васюта похмуро зирив на голову. Із якого тільки *джерельця* він ще добуває посмішку і сміх? (М. Стельмах); Перше було *літечко*, а тепер зима, Посіяла чорнобривці, та вже не пора (Укр. нар. пісня); Якби я всіма барвами владала, то я б на барву барву накладала і малювала б щирим самоцвітом, отак, як *сонечко* пречисте літом (Леся Українка).

Суфікс *-еньк-/оньк-* в іменниках середнього роду, як жіночого та чоловічого, передає яскраво виражений відтінок пестливості та ніжності, наприклад: *серденько, личенько, моренько, горенько, світлонько*. Формант *-еньк-/оньк-*, як і *-к-*, може приєднуватися до похідної основи, що вже має зменшено-емоційний суфікс. Тому ці афікси здатні утворювати градаційні ряди з наростанням позитивної суб'єктивної оцінки: *пташа – пташатко – пташатонько*.

За допомогою афіксів *-ен-*, *-а-*, *-ча* активно утворюються назви малят, наприклад: *левеня, вовченя, пташеня, каченя, гуся, орля, ведмежа*,



*дитинча, хлопча, дівча, курча*. Ці форманти можуть бути взаємозамінними, тобто абсолютними словотворчими синонімами, бо здебільшого поєднуються із спільними твірними основами, пор.: *зайча* і *зайченя*, *кача* і *каченя*, *лелеча* і *лелеченя*. За допомогою суфіксів *-ен-*, *-а-*, *-ча* утворюються назви дітей за професійною ознакою батьків чи національною належністю: *німченя*, *татарча*; *чабаня*, *кухарча*.

Ці афікси активні і в утворенні зменшено-пестливих назв різних побутових предметів (*хлібенья*, *грошенята*, *дверцята*), одягу (*сороченя*, *штанята*, *чоботята*), посуду (*мисченя*, *горща*, *склянча*), назв, пов'язаних з огородництвом, рослинництвом (*гарбузеня*, *зерня*, *качаня*). Наприклад: Данило гукав через тин: – Йосипе, Йосипе, ось на бо чобітки та нехай діти трохи попоносять! – і передавав сусіді тільки що скремзані незграбні *чоботята* (П. Панч); Серед полу на перекинутім *горщаті* ледве блищить каганчик (Панас Мирний); – Склав я собі на службу трохи *грошенят* .. маю сто і п'ятдесят (М. Коцюбинський); – Хіба це гарбуз? – незадоволено закопирив губу Лесик. – Це *гарбузеня* (Ю.Збанацький).

До афіксів *-ен-*, *-а-*, *-ча* може приєднуватися суфікс *-к-*, додаючи експресивної конотації та утворюючи похідні суфікси *-атк-*, *-енятк-*, які ще більше посилюють, увиразнюють пестливе значення іменників середнього роду на позначення малят, наприклад: *дівча* і *дівчатко*; *козенья* й *козенятко*; *кача*, *каченя* й *каченятко*; *гуся*, *гусеня* й *гусенятко*. Наприклад: – *Гуся*, *гуся*, *гусенятко*! Візьми мене на крилятко Та понеси до батенька .. (Укр. нар. казка); Цап меле, коза насипає, а маленьке *козенятко* на скрипочку грає (Дитячий фольклор).

Енантіосемічні відношення формують іменникові словотворчі суфікси із значенням збільшеності-експресивності, які вказують на об'єктивну збільшеність предметів або істот, надаючи їм водночас негативного забарвлення. Особливо активним є суфікс *-ищ-*, оскільки реалізує це модифікаційно-експресивне значення в лексично різноплановому контексті твірних іменникових основ, наприклад: *бородище*, *лапище*, *кавунище*, *гарбузище*, *стовбурище*, *комарище*, *котище*, *ножище*, *ручище*, *бабище*, *морозище* тощо. Наприклад: Асфальт розідрано. Земля роздольним левом Ген за бульдозером поповзем повзе, *Лапищами* дере боки деревам, *Іклищами* цупке шосе гризе (І. Драч).

У деяких випадках, поєднуючись із тими самими твірними основами суфікси можуть формувати антонімічні відношення між іменниками, типу: *бабуся* / *бабця* – *бабище*; *дівчатко* – *дівчисько*; *вовченятко* – *вовчисько* – *вовчище*. Цікаво, що суфікс *-ищ-* може також надавати іменникам у певних контекстах й емоційних відтінків щирого



схвалення, захоплення [13], напр.: ..заглядають на нього дівчата: *хлопчище* порядний! (В. Королович). На думку Е. Ніколаєску, в межах словотвірної енантіосемії афікси беруть опосередковану участь в антонімічному протиставленні мотиваторів. Енантіосемія словотворчих типів реалізується, за ідентичності словотворчих зв'язків, виражаючи за допомогою певних морфем (енантіоморфем) протилежні словотвірні значення [12, с.18].

Форманти *-иц-* та *-ицьк-* можуть функціонувати паралельно у структурі тих самих іменників, типу: *вітрище* і *вітрисько*, наприклад: *Вітрище* непомірний здійма до неба хвилю навісну (П. Воронько) і *Вітрило, вітроньку, вітрисько!* В небеснім безкраї лети (А. Малишко). Крім традиційного закріпленого елемента зневаги, все частіше слова з формантом *-ицьк-* вживаються з відтінком співчуття, схвалення, ласкавості [7, с. 78], наприклад: *У колисці п'ятимісячній хлопчисько* ворухить рученятами (О. Довженко); *Біля носилок стояв Гриньо і думав: як я не помічав, що на світі є таке славне дівчисько?* (С. Чорнобривець).

Продуктивні у вираженні ознаки збільшеності є похідні із суфіксом *-ак-*: *ножака, гарбузяка, реміняка*. Наприклад: *Достав запорожець із-за халяви ножаку* і показує Сомкові (П. Куліш). Іменники з цим афіксом можуть передавати також ознаку фамільярності, пор.: *друзяка, розумака*. Наприклад: *Миколо, мій друзяка* давній, *Ідеалісте* непоправний (І. Франко).

Іменники з конотацією презирства, збільшеності-зневаги, утворюються за допомогою форманта *-уг-*: *вовцюга, звірюга, болотюга*. У цьому значенні суфікс *-уг-* корелює із формантом *-ук-*: *каменяка, зміюка, багнюка*. Іменники із суфіксами *-уг-*, *-ук-*, *-аг-* використовуються в художній літературі, розмовному мовленні, наприклад: *Його [Гуменного] ніби вдарило якоюсь каменякою* в груди і повалило горілиць (О. Гончар). У деяких лексемах, типу *роботяга, хлоп'яга, симпатяга, бідага*, суфікс *-аг-* може надавати назвам осіб емоційних відтінків симпатії чи співчуття [13], наприклад: *Нудно йому На чужому полі! Всього надбав, роботяга, Та не придбав долі!* (Т. Шевченко).

Менш вживаними є суфікси *-уган, -ар-, -ур-, -ин-, -омах-*, наприклад: *дідуган, котяра, собацюра, писарина, костюмаха*. Суфікси, що спеціалізуються на вираженні значення збільшеності-експресивності характеризуються внутрішньою організацією, розташовуючись відповідно до наростання експресивності, наприклад: *вітрище – вітрисько – вітриган; собачище – собачисько – собацюга – собацюра* тощо.

Таким чином, іменникові суфікси можуть формувати різні відношення, поєднуючись до тих самих чи різних основ, при цьому модифікують спільне словотвірне значення, посилюючи його негативну суб'єктивну або, навпаки, позитивну оцінку.

Семантичне багатство питомих та запозичених префіксів дає змогу формантам набувати в сучасному словотворі різноманітних відношень. Проте, на відміну від суфіксів, префікси в іменниковому словотворі менш продуктивні. Більшість запозичених префіксів функціонує в українській мові, реалізуючи своє основне семантичне значення, приєднуючись, як правило, до основ слів іншомовного походження, наприклад: *атака – контратака, диякон – архідиякон, інформація – дезінформація, арбітр – суперарбітр* тощо.

Словотворчі префікси іменників вступають у синонімічні відношення значно рідше, ніж їх словотворчі суфікси. Це зумовлено, з одного боку, незначною продуктивністю префіксального способу творення іменників, а з іншого – спеціалізацією префіксів на вираженні різних словотвірних значень.

Особливу продуктивність сьогодні виявляють функціонально-семантичні групи префіксів, що номінують нові суспільні явища. Це префікси зі значенням протидії, заперечення, протилежності (*проти-, без-, не-, анти-, де-/дез-, диз-/дис-, ре-*), вияву ступеня інтенсивності (*над-, архи-, гіпер-, супер-, ультра-, екстра-*), префіксоїди із значенням несправжності (*лже-, квазі-, псевдо-*) тощо.

Запозичені іменні префікси виявляють більшу активність порівняно з питомими українськими префіксами, що пов'язано з вищим ступенем абстрагованості їх значень, відсутністю в мові співвідносних із ними прийменників [2, с. 13], наприклад: префікси *анти-, проти-* і прийменник *проти*; префікси *супер-, над-* і прийменник *над*.

На протигагу суфіксам, які здатні переводити твірну основу в інший лексико-граматичний клас, префіксальні деривати і їх твірні основи завжди збігаються за частиномовною належністю. Значення префіксів менше залежить від значень твірних основ. Саме більшою стійкістю форми, морфологічною універсальністю префікси відрізняються від суфіксів, які характеризуються морфонологічним варіюванням, численною репрезентацією на рівні аломорфів і варіантів, дистрибутивним обмеженням [4]. Проте, як і суфікси, префікси здатні синонімізуватися, виражати різні відтінки спільного словотвірного значення, утворювати особливу внутрішню організацію синонімічних рядів [8, с. 3-7].

Формант *пра-* та відприйменниковий префікс *перед-* додають твірній основі конотативного темпорального значення, що конкретизується як передування одного явища іншому, як синоніми іноді можуть бути взаємозамінними, типу: *правік і передвік, праісторія і передісторія*. Наприклад: Які були звияги і поразки? Що з *правіків* дійшло аж дотепер? І хто були “божественні пелазги”, як наших предків називав



Гомер (Л. Костенко) і Завжди терновий вінець буде кращим, ніж царська корона, ... так з *передвіку* було і так воно буде довіку (Леся Українка).

Формант *пра-*, на відміну від префікса *перед-*, утворює назви родинної спорідненості, наприклад: *баба – прабаба – прапрабаба, дід – прадід – прапрадід*. Реалізуючи конотацію ‘попередній, первісний, давній’, афікс *пра-* активний в утворенні цілої низки іменників, типу: *прабатьківщина, праліс, праобраз, праєдність, прамова, прабог*. Наприклад: В кабиці дотлівала дровиняка. І вітер віяв із вечірніх плес. І спало все – *пракішка й праконяка, пранівень, пракорова і пранес* (Л. Костенко).

Відприйменниковий префіксоїд *після-* та іншомовний *пост-* вступають у синонімічні відношення, надаючи іменниковим основам темпорального значення, як наступна дія чи явище, наприклад: *післямова, післяплата, післяйменник; постпозиція, постісторія, постренесанс*. Характерно, що форманти *після-* та *пост-* поєднуються переважно з питомими основами, взаємозамінними можуть бути лише зрідка: *післяісторія і постісторія*.

Антонімічні відношення формують між іменниками, префікси *пра-*, *перед-* та *після-*, *пост-*, надаючи іменниковим основам темпорального значення, наприклад: *праісторія, передісторія і післяісторія, постісторія; передмова і післямова; передпозиція і постпозиція*.

У межах спільного словотвірного значення протилежності зблизилися українські *проти-*, *не-*, *без-* та запозичені префікси *анти-*, *де-/дез-*, *диз-/дис-*, *ре-*, наприклад: *протівірус, неправда, безпорядок, антиотрута, дезорганізація, дизгармонія, рееміграція*. У деяких випадках питомі та іншомовні афікси можуть бути взаємозамінними, типу: *протиотрута і антиотрута, протитіла і антитіла, протиракета і антиракета*. Характерно, що в науково-технічній літературі утворення з префіксами *проти-* і *анти-* виявляють повний їх семантичний паралелізм [15, с. 33].

Особливу активність в іменниковому словотворі виявляє префікс *не-*, який вказує на ‘відсутність того, що називає твірна основа’, наприклад: *неспокій, неувага, нещастя, непорядок*. Форманти *не-* та *анти-* вступають у синонімічні відношення, поєднуючись як з основами іншомовного походження, так і з власне українськими, наприклад: *некультура – антикультура, негуманізм – антигуманізм*.

Український префіксоїд *лже-* та іншомовні *квазі-*, *псевдо-* вступають синонімами в межах значення несправжності, неістинності, наприклад: *лжеінформація, квазізаряд, псевдотеорія* тощо. Між собою вони можуть бути взаємозамінними, наприклад: *лженаука – квазінаука –*



*псевдонаука; лжетеорія – квазітеорія – псевдотеорія*, проте різнитися за стильовою вживаністю, *лже-* характерний для розмовно-побутового стилю, на відміну від *квазі-* та *псевдо-*, що активно вживаються в науковому та публіцистичному стилях.

Іншомовні префіксоїди *мікро-*, *міні-*, *моно-*, *макро-*, *полі-* та *бі-* формують синонімічні відношення в межах спільного словотвірного значення кількості. Висока емпірична продуктивність структурних типів з препозитивними греко-латинськими лексемо-морфемами спостерігається у словотворенні 80-х-початку 90-х років [2, с. 15]. Іменникові основи з префіксоїдами *мікро-* та *міні-* передають значення ‘малий, найменший’, можуть бути взаємозамінними, дублетними, наприклад: *мікросистема – мінісистема*, *мікродоза – мінідоза*, *мікровистава – мінівистава*. Похідні з афіксами *мікро-* та *міні-* активно вживаються в науковому стилі. Афікс *моно-*, приєднуючись до іменникових основ надає словотвірного значення одиничності, наприклад: *монодія*, *монокультура*, *монодрама*, *моноритм*, *моноопера*, *моногібрид*, *моноцукор*, *монокристал*.

Антонімічні відношення формують префікси *макро-* та *мікро-*, *міні-*, *моно-*. Префіксоїди *макро-* та *мікро-* найчастіше виражають антонімічне словотвірне значення величини у спільному контексті твірних основ, наприклад: *макроекономіка* та *мікроекономіка*, *макроклімат* і *мікроклімат*, *макротіло* та *мікротіло*, *макрорайон* і *мікрорайон*, *макроструктура* і *мікроструктура*, *макросвіт* і *мікросвіт*.

Антонімічні відношення між іменниковими основами формують префікси *полі-* та *моно-*. Приєднуючись до спільних основ, афікси надають іменникам діаметрально протилежного значення кількості, наприклад: *монозвучання – полізвучання*, *монокристал – полікристал*.

Отже, передаючи спільне конотативне значення кількості, іншомовні афікси *мікро-*, *міні-*, *моно-*, *макро-*, *полі-* та *бі-* відрізняються семантичними відтінками. Поєднуючись із тими самими іменниками, надають основам як синонімічного, так і антонімічного значення.

Запозичені та питомі префікси групуються в межах спільного словотвірного значення локальності, проте різняться за параметрами значення та функціонально-стильовими характеристиками, наприклад: *при-*, *перед-*, *над-*, *між-*, *суб-*, *інтер-*. Наприклад: *прибудова*, *пригора*, *прикоріння*, *передпокій*, *передгора*, *передстеп*, *надкрила*, *надбудова*. Хоча префікси питомі *при-*, *перед-* та *над-* передають значення локальності, проте семантичний контекст твірних іменникових основ у них різний. Лише зрідка можуть поєднуватися з тією самою твірною основою, типу: *прибудова – надбудова*, *пригора – передгора*.

Латинський формант *інтер-* синонімічний до українського префікса *між-*, оскільки передає значення ‘перебування між чим-небудь



у просторі або часі'. Якщо іменники з префіксом *між-* функціонують у всіх стилях мови, то іменники з префіксом *інтер-* уживаються здебільшого в науковому стилі з основами іншомовного походження, наприклад: *інтерпункція, інтерфаза, інтерметаліди* тощо.

Префікс латинського походження *суб-* надає твірним основам значення 'розміщення під чим-небудь, між чимось', наприклад: *субтропіки, субстратосфера, субконтинент, субтитр*.

**Висновки дослідження й перспективи подальших розвідок.** Іменникові словотворчі афікси, поєднуючись з твірними основами, здатні формувати різні типи лексико-семантичних відношень, серед яких синонімічний є найпродуктивнішим. Синонімія іменникових афіксів зумовлена тим, що на вираженні більшості словотвірних значень спеціалізується кілька або ціла низка суфіксів чи префіксів. Різні афікси (суфікси, префікси), поєднуючись з тією самою твірною основою, можуть функціонувати як взаємозамінні, рівноправні, тобто абсолютні синоніми, або формувати енантіосемічні чи антонімічні відношення. Синонімія словотворчих суфіксів найширше виявляється в суфіксальному словотворі іменників, що пояснюється високою продуктивністю суфіксального способу у творенні іменників та здатністю різних суфіксів бути виразниками того самого словотвірного значення. У синонімічних відношеннях перебувають іменникові суфікси, що визначають особу за процесуальною, предметною, атрибутивною та локативною ознаками, іменникові суфікси на визначення родинних стосунків осіб, суфікси на позначення абстрактної процесуальної ознаки та абстрактної атрибутивної ознаки тощо. Словотворчі префікси вступають у синонімічні відношення в іменних утвореннях значно рідше, ніж словотворчі суфікси. Це пояснюється незначною продуктивністю префіксального способу творення іменників і спеціалізацією префіксів на вираженні різних словотвірних значень. Активні словотворчі процеси в сучасній українській мові засвідчують актуальність подальших наукових досліджень словотворчого потенціалу формантів.

#### **Література:**

1. Безпояско О.К. Городенська К.Г. Морфеміка української мови. Київ : Наук. думка, 1989. 200 с.
2. Віняр Г.М. Словотворчі тенденції в сучасній українській мові (на матеріалі усного і писемного мовлення 80-х - початку 90-х років ХХ століття): Автореф. дис ... канд. філол. наук: 10.02.02. Дніпропетровськ, 1992. 16 с.
3. Городенська К.Г. Нові явища та процеси в українському словотворенні: динаміка чи деструкція словотвірних норм? *Українська мова*. 2013. № 2. С. 3-12.
4. Городенська К.Г. Префікси і префіксоїди. *Мовознавство*. 1989. № 2. С. 12-18.

5. Городенська К.Г. Семантичні функції дериваційних морфем. *Мовознавство*. 1987. № 1. С. 20-30.
6. Денисовець І.В. Теоретичні аспекти розвитку поняття «словотвірна синонімія» в українській дериватології. *Young Scientist*. 2019. № 5.1 (69.1). С. 80-83.
7. Дідківська Л.П., Родніна Л.О. Словотвір. Синонімія. Стилїстика. Київ : Наук. думка, 1982. 170 с.
8. Івасишина Т.А. Синонімія словотворчих афіксів : дис. ... канд. філол. наук. : 10.02.01. Київ, 1998. 167 с.
9. Клименко Н.Ф. Аглютинативність в українському словотворенні. *Українське мовознавство*. Київ : Либідь, 1990. Вип. 17. С. 96-104.
10. Ковалик І.І. Вчення про словотвір. Львів : Вид-во Львів. ун-ту, 1961. Вип. 2. 83 с.
11. Ковалик І.І. Питання словотворчої омонїмії і синонімії в сфері іменників слов'янських мов. *Питання слов'янознавства*. Львів: Вид-во Львів. ун-ту, 1962. С. 5-26.
12. Николаеску Е.В. Енантіосемічні лексеми: особливості визначення та класифікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2023. № 60. Том 2. С. 17-23.
13. Сагач Г.М. Деякі функції засобів експресивного словотвору в сучасній українській поезії. *Культура слова*. 1983. Вип. 24. С. 73 - 84.
14. Терещенко С.І. Шляхи формування лексичної синоніміки української мови (явища синонімізації і десононїмізації): Автореф. дис ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 1996. 23 с.
15. Чернецька Г.В. Українські та іншомовні префікси-дублети. *Культура слова*. 1982. Вип. 22. С. 31-35.

#### References:

1. Bezpoiasko, O.K. & Horodenska, K.H. (1989). *Morfemika ukraïnskoi movy [Morphemics of the Ukrainian language]*. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].
2. Viniar, H.M. (1992). Slovtvorchi tendentsii v suchasniï ukraïnskii movi (na materialï usnoho i pysemnoho movlennia 80-kh – pochatku 90-kh rokiv KhKh stolittia) [Word-forming trends in the modern Ukrainian language (on the material of oral and written speech of the 80s – early 90s of the 20th century)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
3. Horodenska, K.H. (2013). Novi yavyshecha ta protsesy v ukraïnskomu slovtvorenni: dynamika chy destruktssiia slovtvirnykh norm? [New phenomena and processes in Ukrainian word formation: dynamics or destruction of word formation norms?] *Ukraiïnska mova – Ukrainian language*, 2, 3-12 [in Ukrainian].
4. Horodenska, K.H. (1989). Prefiksi i prefiksoidy [Prefixes and prefixoids]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 2, 12-18 [in Ukrainian].
5. Horodenska, K.H. (1987). Semantychni funktsii deryvatsiinykh morfem [Semantic functions of derivational morphemes]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 1, 20-30 [in Ukrainian].
6. Denysovets, I.V. (2019). Teoretychni aspekty rozvytku poniattia «slovtvirna synonimiia» v ukraïnskii deryvatolohii [Theoretical aspects of the development of the concept of "lexical synonymy" in Ukrainian derivational studies]. *Young Scientist*, 5.1 (69.1), 80-83 [in Ukrainian].
7. Didkivska, L.P. & Rodnina, L.O. (1982). *Slovtvir. Synonimiia. Stylistyka [Word formation. Synonymy. Stylistics]*. Kyiv : Nauk. dumka [in Ukrainian].



8. Ivasyshyna, T.A. (1998). Synonimiia slovotvorchykh afiksiv [Synonyms of word-forming affixes]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

9. Klymenko, N.F. (1990). Ahliutynatyvnist v ukrainskomu slovotvorenni. *Ukrainske movoznavstvo – Ukrainian linguistics*, 17, 96-104 [in Ukrainian].

10. Kovalyk, I.I. (1961). *Vchennia pro slovotvir [The doctrine of word creation]*. Lviv: Vyd-vo Lviv. un-tu [in Ukrainian].

11. Kovalyk, I.I. (1962). Pytannia slovotvorchoi omonimii i sinonimii v sferi imennykiv slovianskykh mov. *Pytannia slovianoznavstva – The question of Slavic studies*, 5-26 [in Ukrainian].

12. Nikolaiesku, E.V. (2023). Enantiosemeichni leksemy: osoblyvosti vyznachennia ta klasyfikatsii. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*, 60, 2, 17-23 [in Ukrainian].

13. Sahach, H.M. (1983). Deiaki funktsii zasobiv ekspresyvnogo slovotvoru v suchasni ukrainskii poezii. *Kultura slova – Word culture*, 24, 73-84 [in Ukrainian].

14. Tereshchenko, S.I. (1996). Shliakhy formuvannia lekseychnoi sinonimiky ukrainskoi movy (yavyshcha sinonimizatsii i desononimizatsii) [The way of formation of lexical synonyms of the Ukrainian language (phenomena of synonymization and desynonymization)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

15. Chernetska, H.V. (1982). Ukrainski ta inshomovni prefiksy-dublety. *Kultura slova – Word culture*, 22, 31-35 [in Ukrainian].





УДК 821.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-240-254](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-240-254)

**Йолкіна Лариса Віссаріонівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01030, тел.: (050) 655-75-91, <https://orcid.org/0000-0002-4342-9160>

### ЕСТЕТИЧНІ ПОГЛЯДИ ІВАНА НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО

**Анотація.** Стаття присвячена висвітленню особливостей націєцентричних поглядів Івана Нечуя-Левицького, реалізованих у художній творчості та літературно-критичних працях. Здійснене дослідження дає змогу розширити уявлення про національний дискурс доробку митця. Аналіз таких праць, як «Непотрібність великоруської літератури для України і для слов'янщини (Сьогочасне літературне прямування)» та «Загальний огляд найновішої русько-української літератури», допомогли розкрити естетичні смаки письменника, його погляди на особливості моделювання національного реалістичного полотна в українській прозі.

У дослідженні з'ясовано, що Іван Нечуй-Левицький уважав непридатною для українського читача система цінностей та естетичних ідеалів, сформованих у літературі Московії. Виявлено, що письменник визнавав українську літературу як самодостатню й цілком самобутню в порівнянні з писаннями великоросів. Національний фактор, який реалізується через етнографічні елементи, мову, світогляд, спосіб самореалізації, міфологію і фольклор, для митця постає як джерело формування національного реалістичного письма. У статті розкрито погляди митця на важливість української мови та відтворення національного характеру як важливих факторів відображення українського життя.

Уживання національної мови розглядається як обов'язкова складова ідентифікації національної літератури. Виокремлено розуміння митцем художньої правди, що сприяє формуванню реципієнта як особистості, яка осмислює реалії життя і формує свій погляд на світ і його будову. Важливим є розуміння того, що Іван Нечуй-Левицький, розглядаючи національну естетику, особливу роль приділяє українській міфології як джерелу, у якому відтворюється національна залюбленість у красу й неповторність світу, досконалість природи. Таке сприйняття світової гармонії українцями письменник реалізує в низці епічних творів, моделюючи національні типи, психологічні портрети українців.



У статті висвітлено індивідуальні авторські погляди на використання національного потенціалу українців задля творення української літератури як складової національної культури.

**Ключові слова:** націєцентризм, національна література, український національний характер, естетичний ідеал, психологічний тип, літературно-критичні праці, проза.

**Yolkina Larysa Vissarionivna** Ph.D. in Philological, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Literature, Ukrainian State University of Mykhailo Drahomanov, St. Pirogov, 9, Kyiv, 01030, tel.: (050) 655-75-91, <https://orcid.org/0000-0002-4342-9160>

### IVAN NECHUY-LEVYTSKY AESTHETIC VIEWS

**Abstract.** The article is devoted to highlighting the features of Ivan Nechuy-Levytskyi's nation centric views, implemented in his artistic work and literary and critical works. The conducted research makes it possible to expand the idea of the national discourse of the artist's work. Analysis of such works as “The Uselessness of russian Literature for Ukraine and for Slavs (Contemporary Literary Direction)” and “General overview of the latest russian-Ukrainian literature” helped to reveal the aesthetic tastes of the writer, his views on the peculiarities of modeling the national realistic canvas in Ukrainian prose.

The research revealed that Ivan Nechuy-Levytskyi considered the system of values and aesthetic ideals formed in the literature of Moscovy to be unsuitable for the Ukrainian reader. It was revealed that the writer recognized Ukrainian literature as independent and completely original in comparison with the writings of the russia. The national factor, which is realized through ethnographic elements, language, worldview, way of self-realization, mythology and folklore, appears to the artist as a source of formation of national realistic writing. The article reveals the artist's views on the importance of the Ukrainian language and the reproduction of the national character as important factors in the reflection of Ukrainian life.

The use of the national language is considered as a mandatory component of the identification of national literature. The artist's understanding of artistic truth is singled out, which contributes to the formation of the recipient as an individual who makes sense of the realities of life and forms his view of the world and its structure. It is important to understand that Ivan Nechuy-Levytsky, considering national aesthetics, assigns a special role to Ukrainian mythology as a source that reproduces the

national love for the beauty and uniqueness of the world, the perfection of nature. The writer realizes this perception of world harmony by Ukrainians in a number of epic works, modeling national types and psychological portraits of Ukrainians.

The article highlights the author's individual views on the use of the national potential of Ukrainians for the creation of Ukrainian literature as a component of national culture.

**Keywords:** national centrism, national literature, Ukrainian national character, aesthetic ideal, psychological type, literary and critical works, prose.

**Постановка проблеми.** Художня література як складова національної культури є важливим фактором формування ідентичності як особистості, так і цілої нації. Українське письменство в цьому процесі відіграє неабияку роль. У цьому контексті важливою є постать Івана Нечуя-Левицького, який питанню української самості приділив значну увагу як у літературно-критичних працях, епістолярії, так і в художній творчості.

Для розвитку сучасного літературознавства, для правильної оцінки значимості постаті письменника в національній культурі є важливим зрозуміти й оцінити основні потуги митця в осягненні проблеми національної самоідентифікації через розуміння націєцентричності художніх явищ. Значний масив творів письменника засвідчує таку спрямованість його естетичних поглядів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Естетичні погляди Івана Нечуя-Левицького вже неодноразово потрапляли під увагу сучасних літературознавців і були певним чином окреслені в їхніх працях. Зокрема цьому питанню в останні десятиліття приділили свою увагу в дисертаційних дослідженнях І. Абрамова [1], А. Амбіцька [2], Я. Муравецька [8]. Досліджуючи публіцистичні та літературно-критичні статті ці науковиці звернули увагу на акцентуванні митцем проблеми національної специфіки українських текстів красного письменства. Під час аналізу літературної творчості митця дослідниці виявляли основні риси українців, які особливим чином окреслював письменник. У дисертаціях розглядалися як художні твори, у яких розкрилася естетика прозаїка, так і публіцистичні, літературно-критичні праці та епістолярій. Невід'ємною складовою цих досліджень є співвіднесення теоретичних і практичних елементів аналізованих текстів.

Водночас, цілісне й системне окреслення націєцентричності естетичних поглядів Івана Нечуя-Левицького не здійснювалося.



**Мета статті** – системне розкриття націєцентричності естетичних поглядів Івана Нечуя-Левицького шляхом аналізу його літературно-критичних, публіцистичних статей, епістолярію та художньої прози.

**Виклад основного матеріалу.** Націєцентризм у літературі є базовим фактором існування національної культури. Творчість письменників, естетичні погляди яких розвиваються саме на такій основі, становлять ядро української культури та сприяють формуванню нації. Не є винятком і доробок Івана Нечуя-Левицького, який не лише в межах красного письменства, в й у літературно-критичній царині розкрив естетичні цінності нашого народу.

Митець прагнув систематизувати своє бачення особливостей розвитку українського письменства на противагу іншим літературам. Національна самість лягає в основу його теоретичних і публіцистичних суджень та є домінантою в літературній творчості.

Важливу роль у розкритті націєцентричного спрямування естетичних поглядів Івана Нечуя-Левицького відіграє його праця «Непотрібність великоруської літератури для України і для слов'янщини (Сьогочасне літературне прямування)» (1878, 1884), яка висвітлює проблему в трьох площинах: українськість, національна мова, народність реалістичного письма.

Свій екскурс літературними шляхами України митець розпочинає з візантійсько-болгарського періоду, рухаючись до ХІХ століття, коли українське письменство здійснює свій абсолютно самостійний оригінальний рух у напрямі створення національного тексту. З дослідницькою прискіпливістю він аналізує кожен складову художньої творчості письменників доби, до якої належить і сам, та їхніх попередників.

Звертаючись до початків нашої літератури Івана Нечуй-Левицький зазначав, що «найдавніший період літератури на Україні був візантійсько-болгарський. Давній Київ був тодішнім літературним центром. Християнство поперед усього перейшло з Греції в Київ, а з християнством перейшло з Греції та з Болгарії і візантійсько-болгарське письменство. Болгарська книжність розвилася поперед усього на Україні: там появились твори київських митрополитів: Іларіона, Леонтія, Іоанна II, проповіді св. Феодосія Печерського, Кирила Туровського, літопись св. Нестора, поученіє Володимира Мономаха, “Руська Правда”, “Слово о полку Ігореві” і т. д. З Києва болгарська книжність пішла на далекий північний край [...], пішла сама, без присилування. Літературне діло в ті давні добрі часи робилось само по собі, без офіційного присилування, йшло куди хотіло і куди могло» [12, с. 28]. Наголошуючи

на тому, що саме Київ став центром розвитку національної культури, в основі якої формувалася українська література на базі візантійсько-болгарського письма, митець окреслює логіку безперервного становлення нашої національної літератури від самих її початків до своєї сучасності. Звісно, із позиції ХХІ століття ми можемо критикувати якісь його судження, але не заперечимо саму логічність поступу, розкритого Іваном Нечуєм-Левицьким.

Важливим є бачення шляху входження України в європейський літературний (культурний) простір. Дослідник зазначає, що від ХІV століття в Україні (зокрема в Острозі, у Києві, у Вільні та у Львові) з'являються польські школи. У цей час Україна одходить до Польщі, «а через Польщу, через польські школи, туди зайшла з Європи європейська просвіта під образом схоластики й клясицизму, та просвіта, що тоді панувала по всій Європі» [12, с. 32].

Пропаганда католицизму та польськості змусила українців закладати національні навчальні заклади із науковою системою, «котра панувала в польських школах» [12, с. 32]. Це мало сприяти національному розвитку нашого народу в оточенні чужих культур та під їхнім тиском.

Період, коли українське письменство повністю й безапеляційно відсепарувалося від інших літератур розпочинається від середини ХVІІІ століття. Саме цей час і розглядається як закріплення націєцентричності в українській літературі. Частина представників красного письменства йшла цим шляхом цілком усвідомлено й відкрито, частина робила це інтуїтивно.

Спочатку (окремим абзацом) Іван Нечуй-Левицький розкриває сумну картину, що наштовхує на думку про занепад національної культури на наших споконвічних землях: «В той час Україна, щодо просвіти, була забута руськими царями. Давня Київська академія зоставалась з своїм схоластично-клясичним духом. Сковорода писав свої твори в клясично-аскетичнім моральнім тоні, а Галичина одійшла в 1772 році під австрійську державу і додержала те клясично-церковне прямування аж до 30-х років теперішнього віку, коли Іосиф Левицький та Лісенецький в 1838 році писали вірші зовсім в тоні києво-могилянським. На Україні просвіта падала і ні один петербурзький цар не квапився її піддержати вищими та середніми школами» [12, с. 40]. Але буквально наступний абзац малює нам іншу картину – можливість власного національного розквіту, національного уґрунтування мистецтва та культури загалом. Малюнки цих змін, акценти, які розставляє письменник свідчать про націєцентричний стрижень його естетичних поглядів.



Зважаючи на три площини, згадані вище, що містяться в статті, розглянемо перший фактор – національний. Слід зауважити, що ця складова фігурує в писаннях митця нерозривно з поняттям «реалізм». У дисертаційному дослідженні «Візуальні форми зображення в реалістичній прозі (на матеріалі творчості Івана Нечуя-Левицького)» Я. Муравецька зазначає: «Однією з центральних ідей письменника стає національна специфіка реалізму в Україні» [8, с. 38]. І далі додає таке: «Ймовірно, одним із джерел натхнення для І. Нечуя-Левицького стала стаття М. Костомарова “Дві руські народності” (1862), у якій протиставлено український тип, що ґрунтується на свободі особистості, та російський тип з відмінними цінностями» [8, с. 38–39]. З одного боку, бачимо, що письменник формує власне бачення формування й функціонування національної літератури в Україні, а з іншого – розуміємо, що він спирається, що є цілком логічним, на позиції в цій царині своїх соплеменників-однодумців.

Іван Нечуй-Левицький прагне аргументовано довести самість української літератури, її глибокий національний характер, окреслюючи постаті, що сприяють формуванню національних текстів, які задовольняють потреби українців у процесі націєтворення. Особливе місце в цьому процесі він відводить Кобзареві, який вигідно виділяється з-поміж сонму майстрів пера своїм націєцентричним стрижнем, національно зорієнтованим способом мислення: «Українська література йде сією стежкою з самого початку ХІХ віку, стала на сю дорогу ще тоді, як в великоруській літературі не було й мови про національність та народність. Котляревський, Квітка, Артемовський писали чистим народним язиком, брали сюжети з народного бита ще до того часу, як один українець Гоголь тільки що закладав своїми творами реально-національну й народну літературу в Великоросії, а другий український геній Шевченко вже виявив в своїх творах національно-народне прямування в таких рельєфних фарбах, яких ми не бачимо в великоруській літературі і навіть в європейських літературах» [12, с. 40]. Тож тут ідеться не лише про окремішність українського письменства, а й про те, що в площині творення національної літератури, яка є основою національної культури, у межах якої формується нація, українське письменство веде першість. Зрозуміло, що ця першість народжується з природної потреби відмежуватися від тих, хто постійно прагне поглинути українство, аби вкрасти не лише право на життя нації, право на існування української державності, а й привласнити історію та культурні здобутки наших пращурів. З такої позиції, національна література стає своєрідною зброєю в боротьбі за національну ідентичність і творчість Тараса Шевченка опинилася на передовій цього змагу.

Важливо зауважити, що впродовж розгортання думки про специфіку розвитку національної літератури автор постійно повертає до важливості мови, акцентуючи функціонування на нашій території як офіційної (зокрема й церковнослов'янської), так і народної, яка тривалий час функціонує поза літературними текстами (але розвивається у фольклорі).

У дослідженнях Івана Нечуя-Левицького йдеться про те, що від найдавніших часів в художньому просторі «літературний язык був не народний, а чужий, болгарський, він був разом з тим і церковним язиком» [12, с. 40]. Саме втягування національної мови в літературний текст і пояснює розмежування літератур у народів, які до того послуговувалися однією офіційною мовою під час формування літературних творів. «Дух її (літератури – Л. Й.) був і там і тут ненародний, ненаціональний і нереальний, і на півночі і на полудні гриміли однакові оди, панегірики, риторичні вірші та клясичні драми. І по язикові обидві літератури недалеко розходились між собою» [12, с. 60]. І це розходження необхідно було посилювати, залучаючи народну мову в літературний обіг.

Не зважаючи на те, що панівна в Україні влада в навчальних закладах запроваджувала чужу (московитську) мову («Стару київську академію переробили в 1825 році, вивели виклади на латинській мові, і замість українського язика, як було б дуже натурально й розумно, завели виклади на великоруському язичі. Так само російський уряд реформував і духовні семінарії, завівши на місце латинських великоруські виклади. В 1806 році Каразин виклопотав право на закладини в Харкові університету, так само великоруського. З великоруськими школами потяглася на Україну і великоруська література всякої масти» [1]), українська народна мова продовжувала проникати в художню літературу, формуючи національну духовність, яка проростала з глибин, де панувала генетично закорінена самобутність, – з глибин народних. Зрозуміло, що в цьому процесі брали участь такі творці національної літератури, як Котляревський, князь Цертелєв, Максимович, Лукашевич, Квітка-Основ'яненко, Гулак-Артемівський, Гребінка, Куліш, Костомаров, Шевченко, Шашкевич. Ці прізвища Нечуй-Левицький згадує не лише для констатації факту існування красного письменства в Україні, а й для засвідчення того, що саме написання художніх творів національною мовою дає змогу формувати національну культуру, яка духовно й інтелектуально збагачує не лише панівну верхівку, а й увесь народ, для якого твори красного письменства стають доступними, зрозумілими. У такий спосіб поступово розкриваються націєцентричні поривання митця, який прагне літературну творчість розглядати як чинник формування національної ідентичності українців.



Упродовж усього XIX століття українська культура перебувала під чужинецьким тиском, національна мова зазнавала гонінь, але рідне письменство докладало всіх зусиль, аби дати змогу розвиватися нашій літературі. І в плані формування народних текстів, як зазначалося вище, наше письменство мало значні переваги. Нечуй-Левицький зазначав, що «як тільки українські письменники почали писати українським мужичим язиком, те нове прямування, так сказати, само діалося в руки: мужичим язиком можна було писати поперед усього про народ, бо пани вже говорили великоруським язиком, а за сим сама по собі пішла ідея про національність та реальність в літературі» [12, с. 67]. Московитам у майбутньому те, що насправді вивищувало нашу літературу і нашу мову, буде вигідно висувати як факт пониження, аби змусити частину українства відмовитися від національної мови як від «мужичої», тим самим відмовившись від свого коріння. Але творчість національної літературної еліти дала змогу розвинути українському духу й укріпити нашу культуру. Саме на такому ході розвитку красного письменства наполягав Нечуй-Левицький: «Сам Котляревський, задумавши написати українським язиком щось з класичного мира, як тільки почав писати українські вірші, то під його пером і вийшов Еней – український парубок, а Дідона – дівчина, і вийшла перелицьована “Енеїда” на українські нориви» [12, с. 64].

Цілком слушним є судження, «що стаття письменника “Непотрібність великоруської літератури для України і для слов’янщини (Сьогочасне літературне прямування)” спрямована значною мірою на захист української мови та національності, отже, ключовими її питаннями є ствердження існування України як окремої країни та виділення відмінностей між російським та українським народом, що було зумовлено історичними реаліями XIX століття» [8, с. 52]. У такий спосіб дослідниця поціновує внесок Івана Нечуя-Левицького в розвій української нації.

Я. Муравецька у своєму дослідженні зазначає, «що трактат складалася з двох частин, опублікованих у різний період (1878 та 1884 роки відповідно). У першій частині окреслено концепцію “реальної, національної та народної” літератури, у другій – пояснено, чому саме твори Великої Росії непридатні для українського читача» [8, с. 38]. Акцентування такого змісту Нечуєвих писань засвідчує беззаперечність його прямувань до формування виключно національної літератури, яка сприяє формуванню національної ідентичності українства.

Важко заперечити думці, висловленій у дисертації, що «принцип реалізму автор трактує як вимогу правдивого, естетичного відображення



українського життя і поєднує його з дидактично-ідейною складовою; принцип національності він виводить із вживання української мови та відтворення національного характеру; принцип народності пов'язує з народною мовою, епічними та ліричними формами народної поезії (фольклором)» [8, с. 39]. Науковиця, досліджуючи реалістичні первні естетичних шукань автора, не могла обійти націєцентричність цих шукань, оскільки це позбавило б статтю митця глибокого сенсу, що ліг в основу її написання. Тому далі науковиця й продовжує так: «Питання про реалізм І. Нечуй-Левицький пов'язує з національними типами свідомості. Варто додати, що естетичність письменник також трактує в руслі національної естетики, як рису, властиву українцям» [8, с. 43]. Отже, ця логіка суджень умотивована й спрямована на націєцентричність мислення митця, хоча цей термін і не озвучується.

Формуючи уяву про національну літературу ХІХ століття, митець не міг оминати й тип українця, що формується в таких писаннях. Судження щодо цього подибуємо в багатьох статтях автора, зокрема й у працях «Непотрібність великоруської літератури для України і для слов'янщини (Сьогоднішнє літературне прямування)» та «Світогляд українського народу», де наголошується на тому, що українцям притаманний глибокий естетизм, який бере свій початок ще в міфології та у фольклорі: «Українська народна муза ніколи не підбирає епітетів та синонімів неграціозних, навіть в річах простих, буденних, не тільки в делікатних» [13, с. 80]. Але тут постає питання про окремі неестетичні постаті баби Параски та баби Палажки, згадуваних у низці творів митця, а також портрету отця Артемія з «Поміж ворогами», де акцентовані неестетичні жести. І тут слід зауважити, що ми не повинні відкидати питання реалістичного письма, яке відстоював митець, і розуміти, що саме потворне має змогу відтінити глибоку красу й досконалість та дати змогу нації розвиватися: «Ціла нація в такій літературі може примітити свої достоїнства і свою недостачу, свій добрий бік і свої хибности; знайти похвалу собі чи ганьбу» [12, с. 85]. Стосовно цього в листі до М. Коцюбинського сам І. Нечуй-Левицький зазначив: «Нашим письменникам треба дбати про свій край, обписувати усі верстви, усе життя, усіх людей, які тільки є на території українського плем'я» [10, с. 400]. Таким бачив митець національне реалістичне письмо.

Важко заперечити в цьому руслі розвитку думки про естетичні позиції письменника та стиль їх реалізації О. Білецькому, який логічно висновуючи специфіку творчого доробку митця, наголошував на тому, що, «І. Нечуй-Левицький і за цими намірами, і за обсягом творчості наближається до Бальзака – творця “Людської комедії” та Е. Золя в “Ругон-Маккарах”» [4, с. 304].



Водночас слід зауважити, що Іван Нечуй-Левицький цілковито розумів, що література на широких теренах України є різною, як різними є і типи українців: «Український народ розкинувся на дуже широкому просторі од Кавказу й Волги до Карпат і за Карпати; тим-то і соціальне його становище неоднакове» [13, с. 164]. Зрозуміло, що не лише в плані соціальному, а й на побутовому рівні ми можемо побачити розбіжності. Але ментальна складова національних характерів, розуміння національної спорідненості сприяють об'єднанню митців на шляху розуміння цілісності національних інтересів, спільності історичного розвитку та глибокої потреби формування цілісної національної культури.

Ще одна особливість українського суспільства окремо розглядається в працях митця – панство, що заглиблюється в художні писання московитів, оскільки послуговується їхньою мовою: «Для української аристокрації великоруська література підставляє типи своєї, по більшій частці столичної аристокрації. Українське панство не впізнає себе в тих типах і не покращає й не погіршає од того» [12, с. 95]. Отже, тут ідеться про національну самоідентифікацію, яка здійснюється й завдяки диференціації під час ознайомлення з чужими текстами. Поза всім, у своїх працях письменник стверджує необхідність культивування свого мислення, демонстрації національного способу життя, змалювання специфіки своєї природи, традицій, побуту тощо.

Іван Нечуй-Левицький у кожному з розділів статті «Непотрібність великоруської літератури для України і для слов'янщини (Сьогочасне літературне прямування)» робить специфічні акценти, то окреслюючи національну спрямованість творців українського словесного мистецтва, то спираючись на реалістичний стиль. І саме в частинах, присвячених реалізму він піше про змалювання національного побуту й світобачення. Щодо цього у своїй статті «Поетика прози І. Нечуя-Левицького: у пошуку естетичних конститuentів» М. Бондар пише так: «Варто підкреслити, що міркування про “українську жизнь” подано не в уступах, присвячених “народності” чи “національності”, а в уступі про “реалізм” – настільки тісно пов'язував Нечуй базову засаду своєї естетики й поетики із тим об'єктом, який вважав неусувним чи й єдино вартісним для всієї національної літератури і – для себе самого» [5, с. 109]. У цьому руслі аналізуючи проголошені позиції митця Н. Крутікова зазначає: «Вимоги правдивого відтворення життя поєднуються в статті з проповіддю цілковитої довільності художника в процесі творчої праці та із замкненням української літератури в певні етнографічно-географічні рамки» [7, с. 40]. Чи таке обмеження заважає розвою національної літератури? У своїх писання Іван Нечуй-Левицький відповідає на це

питання цілком однозначно: українська література розвивається своїм робом, цілком пов'язана з європейською літературою, але має свої особливі завдання відповідно до вимог часу та історичної ситуації.

Уся спрямованість статті зводиться митцем до його розуміння українськості, її самобутності й неповторності та до важливості сприйняття творчості національних письменників як такої, яка розкриває перед нами національні типи, формуючи літературу зрозумілу і корисну українцям як мовно, так і ментально.

Виступаючи проти чужого в національній літературі, письменник закликає колег по цеху задовольняти потреби власного читача, який не потребує літератури чужої, і більше того, буде подивований чужим побутом: «Доволі буде сказати, нехай який-небудь великоруський белетрист підсуне нашому селянинові книжку, де буде описано, як великоруські жінки та дівки молотять, рубають дрова, орють та сіють. Це буде така чудасія для української молодиці, що вона тільки очі витріщить або буде сміятись» [12, с. 115]. Це не означає, що у творах наших митців не повинно бути згадок про чужинців, про їхній спосіб життя, специфіку хазяйнування чи особливості мислення. Але це має в текстах з'являтися цілком природно й відповідати реаліям українського життя та світового буття.

Без ідентифікації і диференціації неможливим є національне самоусвідомлення, розуміння своєї окремішності, бачення своїх особливих рис. Такий підхід можемо спостерігати в художньому доробку самого письменника, зокрема образи представників іншої національності, світогляд яких не подібний до українського змальовано в повісті «Причепа» й у романі «Над Чорним морем». М. Тарнавський, аналізуючи творчість Івана Нечуя-Левицького, з цього приводу зазначив, що писання митця утверджують існування української нації (і це є важливим елементом націєцентричності його мислення) та демонструє українські типи на власній території, яка також вирізняється своєю особливістю й неповторністю [16, с. 217].

Цікавим є те, що в пізнішій своїй праці «Українська декадентщина» (1911), де митець критикує, як це зрозуміло із самої назви, декадентство, ідеться про недохопи в художньому відтворенні життя, зокрема те, що декаденти «дають своїм героям ймення не сучасних для їх людей, а беруть ймення з інших національностей, або дають ймення вигадані, щоб виходило так, ніби дія діється десь за далекими межами місця й часу, щоб вимкнути дійові особи з сьогочасних обставин та умовин» [15, с. 195-196]. Він відкидає «картини природи обписані так, неначе вони обмальовують тільки силуєти,



начерки, тіні або якісь міражі, а не живу натуру, живе живоття, яке воно є» [15, с. 195], бо «чудернацькі їх типи виступають часом не як живі люди, а як привиди або тіні» [15, с. 195]. У цій же статті Іван Нечуй-Левицький, у позитивному руслі згадуючи твір Олександра Олеся «Над Дніпром», пише про використання автором образу русалки та персоніфікованого образу Дніпра так: «Але треба думати, що в міфології усякові міфічні особи, утворені народом, – це не зовсім мертві особи, бо народ втілює у них свої живі уявлення й ідеї про живу природу, про її живі сили» [15, с. 220]. Власне, ця ж позиція відображена й у праці «Світогляд українського народу», де присутність української міфології в національній літературі розглядається як можливість розкриття світобачення українців, окремішності нашої нації. Сам письменник у казці «Запорожці» спирається на міф про Запорізьку Січ, яка зникла під водою. Твір цілком відповідає Нечуєвим естетичним прямуюнням та поглядам на стиль письма.

Що ж до використання фольклору, то Іван Нечуй-Левицький вважав, що в ньому є український код, який лежить в основі національного світогляду: «В прозаїчній мові і в народних усних поетичних творах є свої ідіоми, свої епічні та ліричні форми, і в кожній національності свої окремні, часом зовсім непохожі на інші» [12, с. 78]. А це означає, що використання усної народної творчості в літературі є дуже важливим. Аналізуючи цей матеріал, Я. Муравецька дійшла висновку, що «І. Нечуй-Левицький складає свою творчу програму як реалістичний твір, який має відтворювати народ України на мовному, етнографічному (застосування фольклору), народному (змалювання різних верств суспільства, території) та психічному (відтворення національного характеру) рівнях. Завдяки фольклору письменник намагається вивести певний код нації, її світогляд, а не здійснити поворот до романтизму» [8, с. 51]. Ці висновки потверджуються й у творчому доробку митця, де панує національний колорит, національна мова і національний світогляд.

Ці висновки стосуються не лише творів, у яких висвітлено життя селян, а й у текстах, де розкривається специфіка формування національної інтелігенції. Автор доводить, що однакова освіта може репрезентувати різні типи міської аристократії, різні типи, що творять українську спільноту (повість «Хмари»).

Досить цікаво простежити, як змінюється поведінка українців, коли вони вдаються до дій неприродних, чужих для них. Таку ситуацію змальовує письменник у своїй повісті «Микола Джеря»: «Бурлаки попились зовсім і затягли московської пісні високими дикими голосами,

як вищать москалі. Їхні голоси рвались, наче гнила нитка; вони їх неначе ковтали і душились ними і знов викидали з рота. Здавалось, що вони не співали, а скиглили, мов тічка вовків» [9, с. 284]. Образи моментально набувають карикатурної форми, викликають відразу й протиставляються звичній українській любові до гармонії і краси. Звісно, ставлення до пиятики однозначно негативне, але в різних текстах вона акцентується по-різному (пригадаймо тут образ Омелька з повісті «Кайдашева сім'я»).

За твердженням Івана Нечуя-Левицького, наші письменники повинні у своїх творах відображати саме українські національні типи, розкривати їхнє життя та побут у реалістичному стилі, аби кожен читач міг побачити своє відображення в тексті, оцінити позитивні й негативні риси та побачити шлях до самовдосконалення, до позитивних змін, які покращать якість національного життя. Порівняння з гіршими традиціями чужого буття також має свій позитивний ефект. Водночас, зображення інакшості сприяє, як зазначалося вище, диференціації, а отже, і визнанню самості кожної нації.

**Висновки.** Отже, цілком обґрунтовано можна стверджувати, що в низці публіцистичних і літературно-критичних праць, у листуванні та в літературній творчості Іван Нечуй-Левицький демонструє націєцентричний характер свого світогляду, розкриваючи бачення історії формування й розвитку української літератури та особливостей творчих прямувань українських майстрів слова. Основною базисною складовою національних писань митець вбачає українську мову, носіями якої є народ. Наступною складовою є національний характер, що має відображуватись у писаннях з максимальною точністю. Так само важливим є і національне середовище, природа, побут тощо. Народність, яку автор пов'язує з особливостями національного життя, значною мірою виростає із зацікавлення реалістичним способом відтворення дійсності в художньому полотні. Не відмовляється митець і від українських міфології та фольклору, убачаючи в останньому носія коду національного світогляду. Шкідливим вважає митець звернення до московитських традицій, які для нашого народу є чужими і шкідливими. Перевагу письменник надає писанням, які формують український національний характер.

Окреслена в статті тема досить широка й складна, тож потребує подальшого аналізу, у якому світоглядні засади, що містяться в публіцистичних і літературно-критичних працях, у листуванні та в літературній творчості митця, будуть виокремлені, деталізовані та глибоко вивчені. Запропонований у цій статті матеріал становить лише один з чергових кроків на шляху пізнання націєцентризму естетичних бачень Івана Нечуя-Левицького.



### **Література:**

1. Абрамова І. Художнє трактування етнопсихологічних типів українця у прозі І.С. Нечуя-Левицького 60-80-х років XIX століття: дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01 / Запорізький держ. ун-т. Запоріжжя, 2002. 193 с.
2. Амбіцька А. Повісті й романи І.С. Нечуя-Левицького: архетипний аналіз: дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01 / Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2011. 195 с.
3. Андерсон Б. Уявлені спільноти. Міркування щодо походження й поширення націоналізму / пер. з англ. В. Морозов. Київ : Критика, 2011. 272 с.
4. Білецький О. Іван Семенович Левицький (Нечуй). *Від давнини до сучасності: збірник праць з питань української літератури* . Зібрання праць у 2-х томах. Т. I. Київ : Держлітвидав, 1960. С. 283–336.
5. Бондар М. Поетика прози І. Нечуя-Левицького: у пошуку естетичних конститuentів. *Іван Нечуй-Левицький: постать та творчість*: збірник праць Всеукраїнської наукової конференції. Черкаси.: вид. Ю. Чабаненко. 2008. С. 105–123.
6. Вільна Я. Концепція розвитку української літератури І. Нечуя-Левицького: теоретичний і художній аспект. С. 187-196. URL: [http://philology.knu.ua/files/library/lit\\_st/42-1/24.pdf](http://philology.knu.ua/files/library/lit_st/42-1/24.pdf) (дата звернення: 05.08.2018). Назва з екрану.
7. Крутікова Н. Творчість І. С. Нечуя-Левицького. Київ, 1961. 247 с.
8. Муравецька Я. Візуальні форми зображення в реалістичній прозі (на матеріалі творчості Івана Нечуя-Левицького): дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06 / Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка, Київ, 2019. 209 с.
9. Нечуй-Левицький І. Микола Джеря. *Зібрання творів у 10-ти томах*. Т. 3. Київ : Наук. думка, 1965. С. 34-143.
10. Нечуй-Левицький І. Лист до Михайла Коцюбинського від 20 січня 1903 р. *Зібрання творів у 10-ти томах*. Т. 10. Київ : Наук. думка, 1966. С. 399-402.
11. Нечуй-Левицький І. Загальний огляд найновішої руськоукраїнської літератури. *Зібрання творів у 10-ти томах*. Т. 10. Київ : Наук. думка, 1968. С. 161–168.
12. Нечуй-Левицький І. Непотрібність великоруської літератури для України і для слов'янщини (Сьогочасне літературне прямування). *Українство на літературних позвах з Московщиною*. Львів: Каменяр, 1988р. 255 с.
13. Нечуй-Левицький І. Світогляд українського народу. *Вибрані твори*. Київ : Книга, 2012. 350 с.
14. Нечуй-Левицький І. Сорок п'яті роковини смерті Тараса Шевченка. *Зібрання творів у 10-ти томах*. Т. 10. Київ : Наук. думка, 1968. С. 169–170.
15. Нечуй-Левицький І. Українська декадентщина. *Зібрання творів у 10-ти томах*. т. 10. Київ : Наук. думка, 1968. С. 187–223.
16. Тарнавський М. Нечуваний Нечуй. Реалізм в українській літературі. Київ : Laurus, 2018. 287с.

### **References:**

1. Abramova, I. (2002). Hudozhne traktuvannja etnopsihologichnih tipiv ukraïncja u prozi I.S. Nechuja-Levic'kogo 60-80-h rokiv XIX stolittja [Artistic interpretation of ethnopsychological types of Ukrainian in the prose of I.S. Nechuya-Levytskyi of the 60s-80s of the 19th century]. *Candidate's thesis*. Zaporizhzhja: Zaporiz'kij derzh. un-t. Zaporizhzhja [in Ukrainian].

2. Ambic'ka, A. (2011). Povisti j romani I.S. Nechuj-Levic'kogo: arhetipnij analiz [Stories and novels by I.S. Nechuy-Levytskyi: archetypal analysis]. *Candidate's thesis*. Kirovograd: Kirovogr. derzh. ped. un-t im. Volodimira Vinnichenka. Kirovograd [in Ukrainian].
3. Anderson, B. (2011). *Ujavleni spil'noti. Mirkuvannja shhodo pohodzhennja j poshirennja nacionalizmu [Imagined communities. Considerations regarding the origin and spread of nationalism]*. Kiïv : Kritika [in Ukrainian].
4. Bilec'kij, O. (1960). *Ivan Semenovich Levic'kij (Nechuj). Vid davnini do suchasnosti [Ivan Semenovych Levytskyi (Nechuy). From ancient times to modern times]*. Kiïv : Derzhlitvidav [in Ukrainian].
5. Bondar, M. (2008). Poetika prozi I. Nechuj-Levic'kogo: u poshuku estetchnih konstituentiv [Poetics of I. Nechui-Levytskyi's prose: in search of aesthetic constituents]. *Proceedings from Vseukraïns'ka naukova konferentsiia «Ivan Nechuj-Levic'kij: postat' ta tvorchist'» – The All-Ukrainian scientific conference «Ivan Nechuy-Levytskyi: figure and creativity»*. (pp. 105-123). Cherkasi.: vid. Ju. Chabanenko [in Ukrainian].
6. Vil'na, Ja. *Koncepcija rozvitku ukraïns'koï literaturi I. Nechuj-Levic'kogo: teoretichnij i hudozhnij aspekt [The concept of the development of Ukrainian literature by I. Nechuy-Levytskyi: theoretical and artistic aspect]*. *philology.knu.ua* Retrieved from [http://philology.knu.ua/files/library/lit\\_st/42-1/24.pdf](http://philology.knu.ua/files/library/lit_st/42-1/24.pdf) [in Ukrainian].
7. Krutikova, N. (1961). *Tvorchist' I. S. Nechuj-Levic'kogo [Creativity of I. S. Nechui-Levytskyi]*. Kiïv . [in Ukrainian].
8. Muravec'ka, Ja. (2019). *Vizual'ni formi zobrazhennja v realistichnij prozi (na materialy tvorchosti Ivana Nechuj-Levic'kogo) [Visual forms of images in realistic prose (based on the work of Ivan Nechuy-Levytskyi)]*. *Candidate's thesis*. Kiïv: Institut literaturi im. T. G. Shevchenka, Kiïv [in Ukrainian].
9. Nechuj-Levic'kij, I. (1965). *Mikola Dzherja. Zibrannja tvoriv u 10-ti tomah [I. Mykola Jerya. Collection of works in 10 volumes]*. Kiïv : Nauk. Dumka [in Ukrainian].
10. Nechuj-Levic'kij, I. (1966). *List do Mihajla Kocjubins'kogo vid 20 sichnja 1903 r. Zibrannja tvoriv u 10-ti tomah [Letter to Mykhailo Kotsyubynskyi dated January 20, 1903. Collection of works in 10 volumes]*. Kiïv : Nauk. Dumka [in Ukrainian].
11. Nechuj-Levic'kij, I. (1968). *Zagal'nij ogljad najnovishoi rus'koukraïns'koï literaturi. Zibrannja tvoriv u 10-ti tomah [General overview of the latest Russian-Ukrainian literature. Collection of works in 10 volumes]*. Kiïv : Nauk. Dumka [in Ukrainian].
12. Nechuj-Levic'kij, I. (1988). *Nepotribnist' velikorus'koï literaturi dlja Ukraïni i dlja slov'janshhini (S'ogochasne literaturne prjamuvannja). Ukraïnstvo na literaturnih pozvah z Moskovshhinoju [The uselessness of Great Russian literature for Ukraine and for the Slavs (Contemporary Literary Direction). Ukrainianism at literary contests with the Moscow region]*. L'viv: Kamenjar [in Ukrainian].
13. Nechuj-Levic'kij, I. (2012). *Svitogljad ukraïns'kogo narodu. Vibrani tvori [Worldview of the Ukrainian people. Selected works]*. Kiïv : Kniga [in Ukrainian].
14. Nechuj-Levic'kij, I. (1968). *Sorok p'jati rokovini smerti Tarasa Shevchenka. Zibrannja tvoriv u 10-ti tomah [Forty-fifth anniversary of the death of Taras Shevchenko. Collection of works in 10 volumes]*. Kiïv : Nauk. Dumka [in Ukrainian].
15. Nechuj-Levic'kij, I. (1968). *Ukraïns'ka dekadentshhina. Zibrannja tvoriv u 10-ti tomah [Ukrainian decadence. Collection of works in 10 volumes]*. Kiïv : Nauk. Dumka [in Ukrainian].
16. Tarnavskij, M. (2018). *Nechuvanj Nechuj. Realizm v ukraïns'kij literaturi [Nechuvany Nechuy. Realism in Ukrainian literature]*. Kiïv : Laurus [in Ukrainian].



УДК 808.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-255-263](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-255-263)

**Кіщенко Наталія Дмитрівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародних відносин та гуманітарних дисциплін, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, [orcid.org/0000-0002-7685-4518](https://orcid.org/0000-0002-7685-4518)

## ВИРАЖЕННЯ ЛЕКСИКИ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

**Анотація.** Специфіка дослідницької позиції та мета вивчення політичного дискурсу визначають своєрідність розуміння сутності політичної комунікації та напрямки її аналізу. Вчені наголошують, що окрім термінологічної неоднозначності проблемою в галузі дослідження дискурсу є також багатство та різноманітність прийнятих методологічних перспектив, тому що поняття «аналіз дискурсу» не передбачає однозначної методології. Можна стверджувати, що міждисциплінарний характер досліджень політичного дискурсу зумовлює його розгляд як мінімум із чотирьох точок зору: – політологічної (у рамках політологічної інтерпретації, на підставі якої робляться висновки політологічного характеру); – суто філологічної (політичний дискурс розглядається як будь-який інший текст, проте важливим є також фон, тобто політичні та ідеологічні концепції, що панують у світі інтерпретатора); – соціопсихолінгвістичної (вимірювання ефективності досягнення прихованих або явних цілей того, хто говорить); – індивідуально-герменевтичної (виявлення особистісних смислів автора та/або інтерпретатора дискурсу у певних обставинах). У зв'язку з цим це явище розуміється по-різному: як підсистема національної мови або особлива підмова професійного спілкування, як знакова та/або символічна система, як засіб ідеологічного впливу, як спосіб конституювання соціальних відносин, як породження особливого політичного простору в сукупності його екстралінгвістичних факторів. і т.д. Лінгвісти вивчають політичний дискурс як об'єкт лінгвокультурологічного вивчення, як мовну підсистему, що володіє певними функціями, своєрідним тезаурусом та комунікативним впливом, як видовий різновид ідеологічного дискурсу тощо. На початковому етапі іншомовна лексика потрапляє у систему мови як іншомовних вкраплень, послідовно проходячи через стадії проникнення, входження та інтеграції. Так, дослідники поділяють запозичену лексику на неосвоєну, освоєну частково та освоєну повністю.





**Ключові слова:** дискурс, соціальні відносини, мова, політичний простір.

**Kishchenko Natalia Dmytrivna** Candidate of philological sciences, Associate Professor of the Department of International Relations and Humanitarian Disciplines, Ukrainian State Dragomanov University, Kyiv, [orcid.org/0000-0002-7685-4518](https://orcid.org/0000-0002-7685-4518)

### **EXPRESSING BUSINESS ENGLISH VOCABULARY IN POLITICAL DISCOURSE**

**Abstract.** The specificity of the research position and the purpose of studying political discourse determine the uniqueness of the understanding of the essence of political communication and the direction of its analysis. Scientists emphasize that, in addition to terminological ambiguity, the problem in the field of discourse research is also the richness and diversity of accepted methodological perspectives, because the concept of "discourse analysis" does not imply a unique methodology. It can be argued that the interdisciplinary nature of political discourse research dictates its consideration from at least four points of view: – political science (within the framework of political science interpretation, on the basis of which political science conclusions are drawn); - purely philological (political discourse is considered like any other text, but the background is also important, i.e. the political and ideological concepts prevailing in the interpreter's world); - sociopsycholinguistic (measurement of the effectiveness of achieving hidden or explicit goals of the speaker); - individual-hermeneutic (revealing the personal meanings of the author and/or interpreter of the discourse in certain circumstances). In this regard, this phenomenon is understood in different ways: as a subsystem of the national language or a special subtext of professional communication, as a sign and/or symbolic system, as a means of ideological influence, as a way of constituting social relations, as the creation of a special political space in the totality of its extralinguistic factors. etc. Linguists study political discourse as an object of linguistic and cultural study, as a linguistic subsystem that has certain functions, a kind of thesaurus and communicative influence, as a kind of ideological discourse, etc. At the initial stage, foreign vocabulary enters the language system as foreign language inclusions, successively passing through the stages of penetration, entry and integration. Thus, researchers divide borrowed vocabulary into unmastered, partially mastered, and fully mastered.

**Keywords:** discourse, social relations, language, political space.



**Постановка проблеми.** Необхідність присутності того чи іншого елемента у системі чужої мови визначається як лінгвістичними, так і екстралінгвістичними причинами. Аналіз наукових праць показав, що існує безліч об'єктивних причин запозичення та вживання іншомовної лексики, а саме: запозичення іншомовних найменувань одночасно з прийняттям нових понять; запозичення іноземних найменувань разом із появою зарубіжних новинок зі сфери науки та техніки; економія мовних засобів; необхідність чи бажання підкреслити певну характеристику чи властивість предмета чи явища; нейтралізація негативних конотацій слів рідної мови, що закріпилися; дотримання модних тенденцій; створення іміджу технологічно розвиненої країни; маніфестація залучення країни до вирішення проблем світової політики та економіки. У цій роботі під іншомовною лексикою розуміється елемент чужої мови — слово, морфема чи синтаксична конструкція, — що з однієї мови на іншу у процесі лінгвокультурних контактів, і навіть процес цього переходу. Мета даного дослідження полягає у встановленні особливостей іншомовної лексики, що вживається Головою Уряду у його професійному дискурсі. Актуальність дослідження іншомовної лексики у промові політичних діячів вищого ешелону влади зумовлена тим, що їхня мова сприймається як зразок для наслідування, причому як іншими політиками, так і пересічними громадянами. Цьому процесу сприяє як інтенсивне тиражування висловлювань політиків вищого ешелону засобами масової інформації, і той факт, що в епоху тотальної цифровізації політик будь-якого рівня — від президента до депутата міської адміністрації — почувається зобов'язаним бути присутнім у всіх популярних соціальних мережах. Для досягнення мети було вирішено низку завдань: відібрано іноземні слова у політичному дискурсі; складено класифікацію тим, під час обговорення яких політик використовує іншомовну лексику; проаналізовано функції іншомовних слів; іншомовну лексику розглянуто з позиції її фонетико-графічної адаптації в українській мові [1]. У роботі досліджується лексика, запозичена з англійської з різним ступенем адаптації в українській мові. З метою мовної економії далі використовуватимемо термін «англіцизм».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз тем, під час обговорення яких у професійному дискурсі використовуються англіцизми, дозволив встановити таке. Політики активно застосовують англіцизми під час обговорення економічних питань. Використання економічних термінів, що прийшли з англійської мови, для пояснення причин певних проблем світової економіки та економіки країни, а також пояснення пропонованих економічних рішень зумовлено низкою

екстралінгвістичних факторів. Зазначимо, що основну роль відіграє становище англійської мови як мови світової економіки: відповідно, і всі нововведення у цій сфері отримують спершу англословну номінацію і лише потім, потрапляючи до мови-акцептора, проходять стадії проникнення, запозичення та вкорінення. Ми використовуємо англословну лексику, коли говоримо про новітні винаходи науки і техніки та сучасні комп'ютерні технології, причому як про ті, які тільки недавно з'явилися у світі, так і про ті, які знайомі багатьом. Як відомо, у випадку з новітніми винаходами, які прийшли до нашої країни разом з їхніми англословними найменуваннями, політик не має вибору. У таких випадках він вдається до єдиного існуючого найменування, що прийшло з англійської мови. Наприклад: Лікар не може бути підготовлений з айпадом у руках або з блокнотиком у руках. Він має йти до операційної, повинен йти до лікарні. Зазначимо в даному випадку деяку негативну конотацію: практичне навчання протиставлене теоретичному, синекдохічними символами якого стають засоби для фіксації інформації - електронне та традиційне. У випадку з лексемою «блокнот» негативна конотація досягається додаванням зменшувального суфікса, а у випадку з «айпадом» саме іноземна форма цього слова служить виразом негативного ставлення до ситуації, що склалася в медичній освіті, де теоретична підготовка переважає практику. Було встановлено, що під час обговорення політичних питань Голова Уряду також вдається до англословної лексики. Цей факт обумовлений тим, що вчені, як і всі політики вищого ешелону влади, обговорюють професійні питання як мовою своєї країни, так і англійською — мовою світової політики та міжнародних переговорів, що спричиняє певну інтерференцію професійних термінів та призводить до невинного використання англословних еквівалентів у професійному дискурсі політика українською мовою, наприклад: істеблішмент, мейнстрім, клінч тощо. Імовірно, цьому сприяє не тільки необхідне для політиків такого рангу щоденне читання світової преси англійською мовою, яке дозволяє їм бути в курсі останніх новин, а й проведення прес-конференцій для іноземної преси, під час яких необхідно підбирати таку лексику, яка буде перекладена з максимальне збереження задуманого прагматичного ефекту. Наприклад: Ви ще про fake news не спитали. Це, напевно, також важливо; Це анонімні ресурси, та ті самі анонімні інформаційні канали, Telegram-канали, які, на жаль, найчастіше продукують новини, що не мають під собою жодної фактичної основи; Відомий приклад стосується трагедії, яка сталася на пожежі, та деякі інші випадки, коли фейки такі були надіслані нам з-за кордону, проте вони стали цитуватися цілком



впливові ЗМІ. Звісно ж, що вибір англіцизмів залежить і від цільової аудиторії: усі вищеперелічені приклади були з інтерв'ю з інтернет-користувачами [2].

**Мета статті** – дослідити аналогічну тричленну класифікацію із проникнення, запозичення та укорінення, що пропонують дослідники: слово належить до певної категорії залежно від етапу освоєння, у якому воно перебуває у момент розвитку мовної системи. Можна виділити три стадії освоєння іноземної лексики системою мови. Перша стадія є початковою, коли іншомовні слова використовуються в контекстах іншої мови. Друга - запозичення: система мови-реципієнта сприймає копію іншомовної лексичної одиниці як постійний, хоч і гетерогенний елемент. Система мови остаточно запозичує лише малу частину іншомовної лексики, що має відповідний потенціал, тому, на відміну від використання, запозичення — системне явище. Запозичена лексика може довго зберігати іншомовні риси, але є повноправною складовою нової лексикосемантичної системи. Третій етап процесу входження іншомовної лексики у чужу мову називається «глибоким засвоєнням», коли носії мови перестають відчувати її «чужорідність». До глобалізації комунікативних процесів, що стала новою реальністю в епоху Інтернету, перехід іншомовної лексики з мови-донора в мову-акцептор займав значний період. У разі інтенсифікації глобального обміну інформацією тривалість переходу іншомовної лексики від вкраплення до лексичного запозичення скоротилася [4].

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній науці склалося кілька основних напрямів у дослідженні політичного дискурсу та політичної комунікації. У рамках загальної теорії комунікації дослідники виділяють шість фундаментальних підходів: - лінгвістичний підхід (мова розглядається як засіб соціального контролю та обмеження доступу до політичних інститутів та політичних процесів); – системний підхід (політична комунікація пов'язується з поняттям соціального контролю та розглядається в термінах інтеракції між елементами системи); – функціональний підхід (політична комунікація виконує функцію соціалізації, тобто соціальної адаптації до норм політичної системи, та функцію підтримки стабільності); – символічний підхід (політика та політична комунікація визначаються у термінах обміну символами); – організаційний підхід (аналіз політичної комунікації зосереджується на внутрішньоурядових інформаційних потоках та підкреслює значення факторів, що обмежують цей потік та диференціюють доступ до інформації); – «екологічний» підхід (аналіз політичної комунікації з погляду впливу на неї політичної системи).

Важливе значення мають умови створення та функціонування відповідного тексту, його взаємодія з іншими текстами, з національною культурою та традиціями, з політичною ситуацією у регіоні, країні та світі. Дискурсивний напрямок має два варіанти: критичний аналіз політичного дискурсу (критичний дискурс-аналіз) та дескриптивний аналіз політичного дискурсу. Критичний аналіз дискурсу пропонує дослідження тексту та позадискурсивних процесів, що відбуваються насправді, в якій ці тексти виникають, поєднуючи текст із відповідним контекстом (Кіщенко).

Метою критичного аналізу вивчення способів, з допомогою яких влада здійснює своє панування у суспільстві. Дослідники зосереджують увагу на з'ясуванні того, як за допомогою комунікативної діяльності пропонується та відтворюється соціальна нерівність. Матеріалом дослідження є зазвичай політичні тексти, створені у ситуації соціального ризику і відбивають нерівність комунікантів. Прибічники дескриптивного підходу прагнуть описати і пояснити феномени політичного дискурсу, уникаючи у своїй ідеологічній оцінці, особливо пов'язані з політичними переконаннями суб'єкта дослідження [5].

При функціонально-орієнтованому напрямку метою досліджень політичного дискурсу є аналіз з точки зору специфіки інституційних аспектів, що визначають особливості комунікативної сфери та інтенцію дискурсу в забезпеченні політичної взаємодії. Політичний дискурс сприймається як сукупність реалізованих їм функцій. Найважливішою з них є регулятивна або функція, що впливає. Вона включає магічну та креативну функції, функцію соціальної солідаризації та диференціації, функцію поширення інформації та визначення порядку денного, функцію проєкції у минуле та майбутнє та функцію агональності.

Прагматичний підхід орієнтований на аналіз інтенціональних аспектів політичної комунікації. Увага дослідників зосереджується на виявленні цільової спрямованості комунікації, аналізі стратегій та тактик текстоутворення, розгляді характеристик суб'єкта комунікації як ініціатора дискурсу, що реалізує свої наміри, адресата, на якого прямо чи опосередковано направлено повідомлення, а також ситуації комунікації як сукупності екстралінгвістичних факторів спілкування. Семантичний опис політичного дискурсу орієнтований на розгляд його семантико-лінгвістичних характеристик і категорій і передбачає звернення до тематичних та лексико-фразеологічних особливостей політичної комунікації, таких як наявність спеціалізованої лексики, використання багатозначних слів і слів широкої семантики, клішованість, ідіома,



міфологічність, смислова невизначеність, фантомність та фідеїстичність, символізм та ідеологізованість [9].

Політичний дискурс характеризується цілою низкою ознак. Специфіка мовного спілкування політиків полягає у використанні професіоналізмів, а й у відборі певних структур висловлювання відповідно до прагматичними установками, цілями і умовами спілкування. Політики усвідомлюють необхідність оволодіння таким стилем мови та нормами літературної мови, які здатні дати бажаний коефіцієнт ефективної дії. Дослідники підкреслюють, що однією з головних рис політичного дискурсу є його інституційність: «Політичний дискурс відноситься до інституційного виду спілкування, оскільки це дискурс, який здійснюється в громадських інститутах, спілкування в яких є складовою їхньої організації. Соціальний інститут є «певний набір доцільно орієнтованих стандартів поведінки у певних ситуаціях». Зовні він являє собою сукупність осіб, установ, забезпечених певними матеріальними засобами та здійснюючих конкретну соціальну функцію.

**Висновки.** Проблеми взаємодії мови та політики є у сучасному світі дуже актуальними. Деякі дослідники зауважують із цього приводу, що: «політика – це система людських відносин, які здійснюються багато в чому за допомогою мови. Саме вивчення мови покликане виявити зміст міфів, ілюзій, стереотипів та у ширшому значенні всього комплексу питань». У політології спостерігається навіть тенденція розглядати мову як компонент поля політики, а не лише як відображення політичної дійсності. Мова є також, як відомо, ефективною зброєю політичної боротьби у будь-якій країні. Широке поширення засобів масової інформації та їх активний пропагандистський вплив на реципієнтів викликає потреба у дослідженні питання про використання мовних засобів з метою управління суспільною свідомістю, впливу на підсумки політичних референдумів, рейтингів політичних партій та громадських організацій тощо. Використання мовних засобів у боротьбі влади викликає інтерес у вивченні способів логіко-емоційного впливу засобів, які впливають формування в аудиторії певних уявлень про політичного життя та ситуації у країні. У центрі таких досліджень знаходиться світ політики, який піддається вивченню з різних точок зору, оскільки він викликає величезний інтерес у представників різних галузей науки (політологів, соціологів, лінгвістів тощо). Політичне життя стало настільки значущим для членів суспільства, що можна сказати, що невід'ємною частиною будь-якого сучасного соціуму стали політичний дискурс та політична комунікація, суть якої полягає у забезпеченні можливостей для досягнення суспільної згоди.

**Література:**

1. Битко А. Теоретичні засади соціологічного дослідження політичного дискурсу. Київ: Український соціологічний журнал. 2015. № 1-2. С. 66- 70.
2. Буднік А. О. Особливості вивчення дискурсу в письмовій і усній комунікації. Науковий вісник ДДПУ ім. І. Франка. Дрогобич: Філологічні науки, 2016. №5. С. 39-42.
3. Гошко К. О. Когнітивний дисонанс у перекладацькому дискурсі, як показник пошуку адекватного перекладу. Хмельницький: Хмельницький національний університет, 2021. 92 с.
4. Дегтярьова К. В. Основи теорії мовної комунікації, Полтава: навч.-метод. посіб., 2012. 70 с.
5. Каліщук Д. М. Лінгвокультурні особливості перекладу політичного дискурсу. Вісник Сумського державного університету. Суми: Філологічні науки, 2006. Вип. 11. С. 153-159.
6. Кіщенко Н., Моргун І. Осмислення критеріїв мудрості у контексті міжнародних відносин. Київ: Актуальні Питання Гуманітарних Наук. 2023, 29 с.
7. Мацюк, Г. Теоретичні засади опису мовних ситуацій у контексті прикладної соціолінгвістики. Ужгород: Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства, 2009. Вип. 13. С. 66-70.
8. Петренко В. Політична мова як предмет наукового дослідження. Київ: Політичний менеджмент, 2007. № 5. С. 60-68.
9. Подшивайлова Г.М. Мовні засоби маніпулятивного впливу в політичному. Київ: нац. лінгв. ун-т, 2009. – 21 с.

**References:**

1. Bytko A. (2015) Teoretychni zasady sotsiologichnoho doslidzhennia politychnoho dyskursu [Theoretical foundations of sociological research of political discourse.]. Kyiv: Ukrainskyi sotsiologichnyi zhurnal.. № 1-2. S. 66- 70. [in Ukrainian]
2. Budnik A. O. (2016) Osoblyvosti vyvchennia dyskursu v pysmovii i usnii komunikatsii [Peculiarities of studying discourse in written and oral communication]. Naukovyi visnyk DDPU im. I. Franka. Drohobych: Filolohichni nauky., №5. S. 39-42. [in Ukrainian]
3. Hoshko K. O. (2021) Kohnityvnyi dysonans u perekkladatskomu dyskursi, yak pokaznyk poshuku adekvatnoho perekladu [Cognitive dissonance in the translation discourse as an indicator of the search for an adequate translation]. Khmelnytskyi: Khmelnytskyi natsionalnyi universytet., 92 s. [in Ukrainian]
4. Dehtiarova K. V. (2012) Osnovy teorii movnoi komunikatsii [Basics of the theory of language communication], Poltava: navch.-metod. posib.,. 70 s. [in Ukrainian]
5. Kalishchuk D. M. (2006) Linhvokulturni osoblyvosti perekladu politychnoho dyskursu [Linguistic and cultural features of political discourse translation]. Visnyk Sumskoho derzhavnoho universytetu. Sumy: Filolohichni nauky., Vyp. 11. S. 153-159. [in Ukrainian]
6. Kishchenko N., Morhun I. (2023) Osmyslennia kryteriiv mudrosti u konteksti mizhnarodnykh vidnosyn [Understanding the criteria of wisdom in the context of international relations]. Kyiv: Aktualni Pytannia Humanitarnykh Nauk., 29 s. [in Ukrainian]
7. Matsiuk, H. (2009) Teoretychni zasady opysu movnykh sytuatsii u konteksti prykladnoi sotsiolinhvistyky [Theoretical principles of description of language situations in the context of applied sociolinguistics]. Uzhhorod: Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva., Vyp. 13. S. 66-70. [in Ukrainian]



8. Petrenko V (2007). Politychna mova yak predmet naukovoho doslidzhennia [Political language as a subject of scientific research]. Kyiv: Politychnyi menedzhment., № 5. S. 60-68. [in Ukrainian]

9. Podshyvailova H.M. (2009) Movni zasoby manipulyativnoho vplyvu v politychnomu [Linguistic means of manipulative influence in the political sphere]. Kyiv: nats. linhv. un-t., – 21 s. [in Ukrainian]





УДК 81'373

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-264-274](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-264-274)

**Коновальчук Світлана Андріївна** кандидат педагогічних наук, викладач кафедри романо-германської філології, Тернопільський педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м.Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0003-1116-7925>

**Косенко Анна Володимирівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Садова 5, м.Чернівці, <https://orcid.org/0000-0001-9390-871X>

**Беженар Ірина Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Садова 5, м.Чернівці, <https://orcid.org/0000-0001-5314-1446>

### **ДО ПИТАННЯ ВІДТВОРЕННЯ ТА ПЕРЕКЛАДУ СЕМАНТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЛІТИЧНОГО ТЕРМІНА В ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ**

**Анотація.** У статті визначено, що використання політичної термінологічної лексики у сучасній англійській публіцистиці загалом відповідає риторичному призначенню цих мовних одиниць – надавати мовленню точності, вказувати на функціональну специфіку сфери спілкування і висловлювати позитивну та негативну оцінку тим чи іншим явищам дійсності. У публіцистиці активно використовується політична термінологічна лексика, причому дуже рідко зустрічаються історизми та архаїзми, які не відомі масовому читачеві. Це пояснюється функціональною спрямованістю масової комунікації. Політична термінологія, що використовується в публіцистичних статтях, поділяється на два класи одиниць: тематично нейтральні та тематично спеціалізовані. Перші створюють загальну тональність тексту, другі уточнюють предмет мовлення. Політична термінологічна лексика, що використовується у проаналізованих текстах, тематично зводиться до трьох основних сфер: тексти про Батьківщину, про героїзм та про виконання обов'язку. У багатьох випадках ці тематичні сфери перетинаються. Вказано, що політична термінологічна лексика, що вживається у публіцистичному



дискурсі, поділяється на два класи одиниць: перші використовуються для викриття подій, явищ або якостей, другі для вираження оцінки. Доведено, що політичні терміни не лише тематично відображають усі зміни, що відбуваються в різних сферах сучасного життя, але й сприяють інтерпретації явищ дійсності та розуміння специфіки їх сприйняття у певній мовній та культурної спільності. Особливості політичних термінологічних номінацій, як і слів, що закріпилися в мові, пов'язані з унікальністю національної культури, оскільки їх вживання відображає національно-культурний світогляд. Зроблено висновок, що саме реалії видаються найбільш важливою для перекладача інформацією, одночасно виступаючи як компрометуючий фактор. Тим не менш, незважаючи на переважання оціночних неологізмів, було б помилково вважати, що вони є винятковою складовою політичного дискурсу.

**Ключові слова:** політичний термін, політичний дискурс, публіцистичний дискурс, реалії, оціночні неологізми, термінологічні номінації.

**Konovalchuk Svitlana Andriivna** PhD assistant of the department of Romanic and Germanic philology, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National pedagogical university, Maksyma Kryvonosa St., 2, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0003-1116-7925>

**Kosenko Anna Volodymyrivna** Associate Professor of the Department of Communicative Linguistics and Translation, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Sadova St., 5, Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0001-9390-871X>

**Bezhenar Iryna Volodymyrivna** Associate Professor of the Department of Communicative Linguistics and Translation, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Sadova St., 5, Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0001-5314-1446>

## **ON THE QUESTION OF RENDERING AND TRANSLATION OF THE SEMANTIC FEATURES OF THE POLITICAL TERM IN PUBLIC DISCOURSE**

**Abstract.** The article determines that the use of political terminology in modern English-language journalism generally corresponds to the rhetorical purpose of these language units - to give speech accuracy, to indicate the functional specificity of the sphere of communication, and to express a



positive and negative assessment of certain phenomena of reality. Political terminology is actively used in journalism, and historicisms and archaisms that are not known to the mass reader are very rare. This is explained by the functional focus of mass communication. Political terminology used in journalistic articles is divided into two classes of units: thematically neutral and thematically specialized. The first create the general tone of the text, the second specify the subject of speech. The political vocabulary used in the analyzed texts is thematically reduced to three main areas: texts about the Motherland, about heroism, and about fulfilling one's duty. In many cases, these thematic areas overlap. The political terminology used in journalistic discourse is divided into two classes of units: the first are used to expose events, phenomena or qualities, the second to express evaluation. It has been proven that political terms not only thematically reflect all changes occurring in various spheres of modern life, but also contribute to the interpretation of the phenomena of reality and the understanding of the specifics of their perception in a certain linguistic and cultural community. The peculiarities of political terminological nominations, as well as words fixed in the language, are related to the uniqueness of the national culture, since their use reflects the national-cultural worldview. It was concluded that the realities appear to be the most important information for the translator, simultaneously acting as a compromising factor. Nevertheless, despite the predominance of evaluative neologisms in the course of our work, it would be a mistake to assume that they are an exclusive component of political discourse.

**Keywords:** political term, political discourse, journalistic discourse, realities, evaluative neologisms, terminological nominations.

**Постановка проблеми.** Протягом останніх десятиліть словниковий склад суспільно-політичної сфери англійської мови зазнає значних кількісних та якісних змін, які викликані бурхливим розвитком суспільства. Ці зміни викликають величезний інтерес у сучасних лінгвістів, що призводить до зростання досліджень, присвячених способам та засобам збагачення термінологічної лексики політичної тематики в англійській мові. Особливості політичних термінологічних номінацій, як і слів, що закріпилися в мові, пов'язані з унікальністю національної культури, оскільки їх вживання відображає національно-культурний світогляд. Реалії видаються найбільш важливою для мовознавця та перекладача інформацією, одночасно виступаючи компрометуючим фактором. Тим не менш, незважаючи на переважання оціночних неологізмів, було б помилково вважати, що вони є винятковою складовою політичного дискурсу.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Політична термінологічна лексика, що вживається в публіцистичних статтях, поділяється на два класи одиниць: тематично нейтральні та тематично спеціалізовані. Перші створюють загальну тональність тексту, другі уточнюють предмет мовлення. Тематично нейтральні слова та вирази високого стильового реєстру включають книжкові та застарілі слова та висловлювання, запозичення, а також стійкі словосполучення. Тематично спеціалізовані одиниці належать до дискурсивного уточнення предмета мови як наукового, юридичного, ділового феномена. У публіцистиці домінують одиниці другого типу.

У зв'язку з цим В. М. Лейчик зазначає, що “вивчення сучасних тенденцій відмінностей лексико-семантичної системи суспільно-політичної сфери англійської мови вказує на те, що розвиток політичної мови останнім часом відбувається на тлі поступового ускладнення компонентів та форм соціальної суспільної середовища та відображає ускладнення актів пізнання світу” [1, с. 45].

Таким чином, збагачення політичної термінологічної лексики англійської мови здійснюється за рахунок різноманітних ресурсів мови. Так, В. М. Лейчик, аналізуючи шляхи та способи збагачення політичної термінологічної лексики та фразеології англійської мови, зазначає ті зміни, які характеризують сучасний розвиток політичної лексики в англійській мові. Насамперед дослідники відзначають формування нових афіксів, що призводить до розкриття взаємозалежності різних способів словотвору та підтвердження його комплексно-системної природи. При цьому формування нових словотвірних елементів відбувається за рахунок афіксації повнозначних слів та морфемізації псевдоморфем, які можуть бути омоформами існуючих лексичних одиниць або їх частинами внаслідок довільного розчленування лексем у зв'язку з певними асоціаціями, а також результатом фрагментації таких лексем у зв'язку з їхньою участю у словотворчих процесах [1, с. 18].

R.F. Ison до основних механізмів створення нових афіксів відносить словотворення за аналогією, під час якого здійснюється заміна в лексичній одиниці-моделі реального або уявного компонента на новий. При цьому відбувається зміна в семантиці вихідної лексичної одиниці:

- звуження,
- спеціалізація
- перенесення значення повнозначного слова, яке піддається афіксації.

Наприклад: Atlantism - атлантизм (політика тісної співпраці між країнами Західної Європи та США); Atlantist – Атлантист (прихильник

такої співпраці). Ще однією особливістю англійської політичної термінології є подальше зростання складних слів (комполітів), що складаються з кількох елементів. Дослідник пояснює це явище тим, що останнім часом в англійській мові спостерігається збільшення кількості комполітів, які утворюються за допомогою інтеграції словосполучень, що є результатом подальшого посилення аналітичної дії в англійській мові: hate-group, battle-bus, mob-summit, skin-trade, viewdata, spin-crey, workfare; barnburner – радикал, прихильник крайніх заходів [2].

Що стосується часткової приналежності комполітів, то вони можуть відноситися до іменників (viewdata), прикметників (open-arm (policy)). Широке поширення аббревіатур також властиво політичній лексиці англійської мови, оскільки дозволяє компактно викласти інформацію, наприклад: A.A.P.S.S – Американська Академія Політичних та Соціальних Наук, ACDA – Управління (США) з контролю над озброєннями та роззброєнням Тенденція до утворення фразеологізмів також є особливою рисою сучасного розвитку політичної лексики англійської мови, при цьому створення політичних фразеологізмів на основі лексичних і семантичних неологізмів, або ж за допомогою фразеологізації вільних словосполучень, узагальнення значення яких відбувається як у процесі перенесення таких словосполучень з вузької сфери в загальне мовлення, так і навпаки. Наприклад, the canary in the mine означає щось, що сигналізує про небезпеку [2].

Що ж до самих словосполучень, то в сучасній англійській політичній лексиці спостерігається розширення їх компонентного складу та широке використання багатоконпонентних словосполучень. Наприклад: button problem (question) – проблема відповідальності за початок ядерної війни; Bank Credit Regulation Committee – комітет із регулювання банківських кредитів. З усіх багатоконпонентних словосполучень, що використовуються в політичній лексиці, субстантивовані лексичні одиниці становлять найбільші труднощі при зіставленні англійської та української мов, оскільки з метою передачі ідентичних семантичних відносин між їхніми компонентами в мовах використовується структурно-семантичні моделі різних типів. Важливо також враховувати те, що відносини між визначенням і визначальним у субстантивних групах можуть бути дуже різноманітними.

Наприклад, Agricola Erhard виокремлює такі відносини між компонентами субстантивних груп:

- Відносини частини і цілого;
- Розташування;
- Темпоральні відносини;



- Компаративні стосунки;
- Призначення;
- Приналежність;
- Характеристика;
- Джерело;
- Суб'єктні;
- Об'єктні;
- Ідентифікуючі;
- Специфікуючі [3, с. 60].

У сучасному світі саме медіа є сферою первинного контексту політичної термінології та основним каналом поширення політичних термінів, неологізмів, фразеологізмів, жаргону тощо. Переклад зазначених текстів призводить до виникнення певних труднощів, що виникають при відтворенні політичних термінів, неологізмів, фразеологізмів, кліше, а також багатокомпонентних словосполучень і аббревіатур. І, відповідно, для правильного перекладу необхідний не дослівний переклад, а підбір відповідності у мові, на яку перекладають.

Jeffries L. до суспільно-політичного (загального) перекладу відносить:

- Переклад газетних текстів з інформативною та пропагандистською спрямованістю за профілем газети;
- Переклад публіцистичних, інформаційних текстів із соціальною спрямованістю за профілем журналу;
- Переклад текстів виступів та заяв з інформативною, політичною та соціальною спрямованістю [4, с. 80].

Таким чином, процес перекладу політичних термінів – творче завдання. У недосвідчених фахівців він може викликати труднощі, оскільки через оригінальність підходів, тобто вихід за певні рамки втрачається статус перекладу. Перекладні прийоми дозволяють у неоднозначних випадках діяти у межах відповідних правил. Разом з цим неможливо відобразити однією моделлю (підходом) відразу всі особливості явища, що вивчається, у всіх його складних взаємних зв'язках і відносинах, кожна модель по-різному здійснює моделювальний процес, вони один одного не виключають. Навпаки, є багато в чому збіги, моделі частково перекривають одна одну і лише у своїй сукупності дають уявлення про процес перекладу у всій його складності та різноманітті.

Основним завданням перекладача при досягненні адекватності є вміння застосування необхідних перекладацьких трансформацій, з метою більш точної передачі всієї інформації, що міститься в тексті оригіналу, за дотримання відповідних норм мови перекладу.

Крім того, існують також комплексні лексико-граматичні трансформації, де перетворення або торкаються одночасно лексичних та граматичних одиниць оригіналу, або є міжрівневими, тобто здійснюють перехід від лексичних одиниць до граматичних та навпаки. Лексичні трансформації можуть бути використані при перекладі тоді, коли у вихідному тексті на рівні слова є нестандартна мовна одиниця, наприклад термін у певній професійній галузі. У нашому випадку це терміни, що зустрічаються у текстах політичної тематики англійською мовою.

**Мета статті** – дослідити лінгвістичні процеси розвитку політичного терміна та простежити особливості його перекладу в публіцистичному дискурсі.

**Виклад основного матеріалу.** Головне завдання публіцистичних текстів – коментування фактів та подій, яке носить підкреслений авторський та ідеологічний характер. Основним жанром публіцистичних текстів є публіцистична стаття, в рамках якої науковці виокремлюють її різновиди, що володіють певною специфікою в залежності від режиму спілкування (усного електронного або письмового друкованого та електронного).

Поява політичних термінів-неологізмів у мові відображає процес розвитку економічного, науково-технічного та культурного міжнародного співробітництва. Тому будь-якому сучасному фахівцю, який вирішує проблеми міжкультурного спілкування, представникам різних мовних спільнот, необхідне знання англійських політичних термінів та вміння перекладати їх рідною мовою. Це також спрощує процес входження у професійно-ділову сферу та сприяє подальшій самоосвіті та професійному вдосконаленню. На основі порівняльно-порівняльного аналізу текстів оригіналу та перекладу можна дізнатися, як перекладачі відтворюють культурно-специфічну лексику, безеквівалентну лексику, реалії, власні імена, фразеологізми, неологізми, міжнародні слова, інтертекстуалізм; яких змін зазнає текст перекладу, щоб відповідати певній аудиторії. Особливої уваги заслуговує відтворення політичних термінів.

Процес перекладу політичних термінів - одне із найбільш складних й водночас найпростіших явищ у глобальних масштабах життя людства. У мові людства протягом усього часу його існування відбувалися зміни, пов'язані з досить великою кількістю різних обставин, головною з яких є різнобічний розвиток суспільства, що згодом призводить до міжмовних розбіжностей, а саме до перекладацьких трансформацій як в усній, так і в письмовій формі, які є у всіх сферах діяльності людини. Внаслідок того,



що ще з другої половини минулого сторіччя перекладачі займалися спрощенням процесу перекладу іноземної мови, а в ході різних досліджень давалися всілякі визначення явищу перекладацьких трансформацій.

Оскільки будь-який переклад має різні умовності, ретельно провадиться розробка теорії мовних значень та значень слів; відповідно, теорія перекладу повинна розглядати не будь-які відносини між текстами мовою оригіналу і мовою перекладу, але тільки відносини закономірні, тобто типові, регулярно повторювані. З огляду на це одним із результатів побудови теорії складних систем є поява в практиці проведення міжмовних перетворень відмінних один від одного методів або прийомів перекладу, що повсюдно застосовуються професійними лінгвістами, які грамотний фахівець повинен розглядати не відокремлено, а в їхній загальній складності.

В англійській політичній лексиці спостерігається зниження кількості запозичень у складі через використання внутрішніх ресурсів мови до створення політичних неологізмів. У той самий час, запозичення поширені під час опису нових політичних понять інших держав, при запозиченні безеквівалентної лексики, і навіть міжнародних понять.

Таким чином, загострення різноманітних соціальних проблем (тероризму, наркоманії, злочинності) та боротьба з ними знаходять своє відображення у значній кількості інновацій, у тому числі й у англійській політичній термінології. Її широке поширення у повсякденній мові найчастіше зумовлено розвитком ЗМІ та широким використанням зазначеної лексики для висвітлення інформаційного матеріалу.

Виходячи з того, що тексти публіцистичного дискурсу володіють певними характеристиками та специфікою, в процесі політичного перекладу перекладачі можуть зіткнутися з рядом проблем, пов'язаних із усіма мовними рівнями. Проблеми перекладу вирішуються під час роботи з теоретичними матеріалами, звернення до словників, а також під час роботи з матеріалами сайтів. Перекладачі на реальних прикладах можуть спостерігати сучасний стан перекладацької діяльності, виявляти перекладацькі трансформації при зіставленні текстів, що вивчаються, бачити відмінності і подібності публіцистичного дискурсу українською та англійською мовами.

У деяких випадках оціночність імплікується через семантику утворених слів, що вказують на негативний характер описуваних реалій. Якщо реалії соціально ганебні, то термін, що їх позначає, набуває негативного значення.

Щоб проілюструвати наведені вище теоретичні положення, розглянемо політичний термін *infodemic*. Ця політична терміноодиниця





набула популярності в англomовному політичному дискурсі у 2020 році у зв'язку з подіями глобальної пандемії COVID-19. Термін був придуманий ще у 2003 році під час епідемії атипової пневмонії, проте особливо активно став використовуватися лише у 2020 році під час пандемії COVID-2019 та супутніх подій в інформаційному полі. Оціночність даного політичного терміна явно пейоративна за своєю природою, оскільки позначає небажану, негативну реалію. Щоб продемонструвати частотність вживання сем і побудувати їхню ієрархію, ми проводимо компонентний аналіз політичної терміноодиниці, використовуючи визначення зі словників.

Infodemic – іменник - a situation in which a lot of false information is being spread in a way that is harmful [5]

Information + pandemic = infodemic (складний іменник, утворений шляхом змішування основ, термін). Розглянемо основні дефініції:

- факти, дані, подробиці,
- факти, подробиці про будь-кого або про будь-що,
- дані в комп'ютері чи іншому електронному пристрої,
- певна послідовність, порядок,
- довідкове бюро (у Північній Америці),
- спалах небезпечного захворювання на великій площі,
- небезпечне захворювання, здатне заразити багато людей одночасно,
- різкий спалах, приріст чогось.

Денотативно-сигніфікативний макрокомпонент лексичного значення складного іменника Infodemic – спалах небезпечного захворювання, що охоплює велику площу і здатен одночасно вразити багато людей”.

Конотативний макрокомпонент – “небезпечне захворювання, здатне заразити багато людей одночасно”.

Емпіричним компонентом у даному терміні служить “різкий приріст, спалах чогось” (мається на увазі раптова масова істерія та дезінформація в інформаційному полі у зв'язку зі спалахом COVID-19).

Існуючий варіант перекладу – інфодемія (транслітерація, використовується в текстах великих українських видань [5], [6]).

Ми згодні з цим варіантом перекладу, оскільки він видається нам еквівалентним, адекватним та відповідним за формою мовою перекладу [6].

Прикладом номінативного політичного терміна, що виступає скоріше як позначення недавніх політичних реалій, аніж як засіб виразності є Regrexit.

Вихід Великобританії з Європейського Союзу (Brexit) викликав чимало суперечок і розчарування, що спровокувало зародження у



політичному дискурсі політичної терміноодиниці Regrexit. Це новоутворення було особливо популярним між 2016 та 2018 роками, і зустрічалося переважно у британських ЗМІ та позначало почуття жалю та розчарування, викликане виходом Сполученого Королівства з ЄС.

З метою ілюстрації прикладу використання цього номінативного політичного неологізму та демонстрації частотності вживання його у публіцистиці, ми провели його аналіз, поданий нижче. Визначення Regrexit взято зі словника Collins Dictionary.

Regrexit – іменник - жаль про вихід Великобританії з Євросоюзу (Brexit), що спричинив онлайн-кампанії в соцмережах.

Regret + exit = Regrexit (складний іменник, утворений шляхом додавання основ, термін):

- вираз негативної емоції, такої як смуток,
- відчуття смутку чи розчарування, викликане подією, або її відсутністю,
- сум, викликаний невідконтрольними та невідвладними обставинами,
- ввічливе відхилення запрошення,
- дія виходу, залишення чогось,
- припинення будь-якої дії чи ситуації,
- вихід або двері, що ведуть кудись,
- з'їзд із траси чи автостради, де учасник може покинути дорожній рух.

Денотативно-сигніфікативний макрокомпонент лексичного значення складного іменника Regrexit - вираження негативної емоції, такої як печаль, викликане припиненням будь-якої дії або ситуації (у нашому випадку Brexit).

Розглянемо конотативні макрокомпоненти зазначеної лексеми:

- почуття смутку чи розчарування, викликане тим, що сталося, або, навпаки, не сталося,
- сум, викликаний невідконтрольними та невідвладними обставинами,
- припинення будь-якої дії або ситуації,
- вихід або двері, що ведуть кудись.

Емпіричними компонентами у цьому терміні будуть “ввічливе відхилення запрошення” та “з'їзд з траси або автостради, де учасник може залишити дорожній рух” відповідно.

В українських матеріалах не було виявлено існуючих варіантів перекладу зазначеної термінологічної одиниці. Перекладачі вдаються до описового перекладу. Ми підтверджуємо наявний варіант перекладу



через неможливість повноцінної передачі експресивності даного терміна засобами мови перекладу зі збереженням форми та ясності суті явища [7].

**Висновки.** На нашу думку, політичні терміни не лише тематично відображають усі зміни, що відбуваються в різних сферах сучасного життя, але й сприяють інтерпретації явищ дійсності та розуміння специфіки їх сприйняття у певній мовній та культурної спільності. Особливості політичних термінологічних номінацій, як і слів, що закріпилися в мові, пов'язані з унікальністю національної культури, оскільки їх вживання відображає національно-культурний світогляд. Саме реалії видаються найбільш важливою для перекладача інформацією, одночасно виступаючи як компрометуючий фактор. Тим не менш, незважаючи на переважання оціночних неологізмів, було б помилково вважати, що вони є винятковою складовою політичного дискурсу.

**Література:**

1. Lejczyk W. M., Biesiekirska L. Terminoznawstwo: Przedmiot, Metody, Struktura, 1998. 184 s.
2. A Spectrum of Lexicography. Ed. by R.F. Ilson. London, University College, 1987. 158 p.
3. Agricola Erhard. Semantische Relationen im Text im System. L., Dearb. Aufl. The Hague; Paris, Mouton, 1972. 127 s.
4. Jeffries L. Meaning in English. An Introduction to Language Study: MacMillan Press Ltd., 1998. 267 p.
5. CD – Cambridge Dictionary [electronic resource]. Режим доступу : <https://dictionary.cambridge.org>.
6. Епідемія, пандемія, ендемія: у чому різниця? Режим доступу : <https://www.dw.com/uk/epidemiia-pandemiia-endemiia-u-chomu-riznytsia/a-60280051>
7. Усе, що треба знати про "брекзит" Режим доступу : [https://www.bbc.com/ukrainian/politics/2016/06/160621\\_uk\\_eu\\_referendum\\_az](https://www.bbc.com/ukrainian/politics/2016/06/160621_uk_eu_referendum_az)

**References:**

1. Lejczyk, W.M., Biesiekirska, L. (1998). *Terminoznawstwo: Przedmiot, Metody, Struktura*. 184 s. [in Polish].
2. Ilson, R.F. (Eds.). (1987). *A Spectrum of Lexicography*. London:University College, 158 p.
3. Agricola Erhard (1972). *Semantische Relationen im Text im System L., Dearb. Aufl.* The Hague; Paris:Mouton, 127 s. [in German].
4. Jeffries, L. (1998). *Meaning in English. An Introduction to Language Study*, MacMillan Press Ltd., 267 p.
5. CD – Cambridge Dictionary. *dictionary.cambridge.org*. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org>.
6. Epidemiiia, pandemiia, endemiia: u chomu riznytsia? [Epidemic, pandemic, endemic: what is the difference?]. *www.dw.com*. Retrieved from : <https://www.dw.com/uk/epidemiia-pandemiia-endemiia-u-chomu-riznytsia/a-60280051>[in Ukrainian].
7. Use, shcho treba znaty pro "brekzyt" [Everything you need to know about "Brexit"]. *www.bbc.com*. Retrieved from: [https://www.bbc.com/ukrainian/politics/2016/06/160621\\_uk\\_eu\\_referendum\\_az](https://www.bbc.com/ukrainian/politics/2016/06/160621_uk_eu_referendum_az) [in Ukrainian].



УДК 81'373

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-275-285](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-275-285)

**Коновальчук Світлана Андріївна** кандидат педагогічних наук, викладач кафедри романо-германської філології, Тернопільський педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0003-1116-7925>

**Павленко Ольга Вячеславівна** доцент кафедри англійської мови технічного спрямування №1, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», <https://orcid.org/0000-0003-3233-6361>

**Сизенко Анастасія Сергіївна** доцент кафедри іноземних мов економічного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, <https://orcid.org/0000-0001-8443-67813>.

## **СИНТАКСИЧНА СТРУКТУРАЛІЗАЦІЯ ТА ВІДТВОРЕННЯ ПОЛІТИЧНОГО ТЕРМІНА В СУЧАСНОМУ МЕДІЙНОМУ ТЕКСТІ**

**Анотація.** У статті розглянуто особливості синтаксичної структуралізації та відтворення політичного терміна в сучасному політичному тексті. Доведено, що переклад суспільно-політичних текстів складний і вимагає від перекладача не тільки прекрасного знання мови, а й виняткового знання політичної термінології, а найголовніше, розуміння особливостей культури як мови перекладу, так і мови оригіналу. Переклади часто виявляються багатослівнішими за оригінал, хоча переклади деяких текстів, що складаються зі стереотипних фраз, виявляються майже тотожними оригіналу. Зроблено висновок, що більшість трансформацій, виявлених при аналізі статей, припадає на лексико-граматичну групу. Основні проблеми перекладацьких трансформацій полягають в їхньому застосуванні на рівні стилістики, в результаті чого змінюється акцентуація. Також ці проблеми спостерігаються під час перекладеної конотації. Відмінності між текстом оригіналу та текстом перекладу зустрічаються лише на рівні синтаксису. Оскільки точне відтворення змісту вихідного тексту не завжди є доцільним, перекладач підлаштовує інформацію під структуру мови перекладу. Наведені у статті спостереження демонструють різноманіття проявів перекладацьких



прийомів відтворення сучасних політичних термінів. Найбільш вживаними з виявлених вище трансформаціями є смисловий розвиток, додавання, опущення, конкретизація і лексичні заміни. Найчастіше відбувалося посилення емоційного забарвлення, у перекладних варіантах політичних текстів наводяться факти, відсутні в оригіналі. Додавання також відсутні, що можна пояснити властивістю прийому до експлікації як такої, подібність показана у появі емоційно викладених експлікацій. Конкретизація характеризується подібностями і відмінностями, велику роль відіграє описовий переклад. При описовому перекладі у всіх текстах застосовувалося так зване розгортання умовно позначеного факту з оригіналу, конкретизація в більшості статей окремо описувала місця події. Перспективи дослідження автори вбачають у порівнянні вивчення політичної термінології в українській та англійській лінгвокультурах.

**Ключові слова:** політичний термін, політичний текст, публіцистичний дискурс, термінологічні номінації, синтаксичні конструкції, перекладацькі трансформації.

**Konovalchuk Svitlana Andriivna** PhD assistant of the department of Romanic and Germanic philology, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National pedagogical university, Maksyma Kryvonosa str., 2., Ternopil, <https://orcid.org/0000-0003-1116-7925>

**Pavlenko Olha Vyacheslavivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Department of English for Engineering No. 1, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, <https://orcid.org/0000-0003-3233-6361>

**Syzenko Anastasiia Serhiyivna** PhD in Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Faculty of Economics, Taras Shevchenko National University of Kyiv; <https://orcid.org/0000-0001-8443-67813>.

## **SYNTAX STRUCTURALIZATION AND REPRODUCTION OF THE POLITICAL TERM IN THE MODERN MEDIA TEXT**

**Abstract.** The article examines the peculiarities of syntactic structuring and reproduction of the political term in the modern political text. It has been proved that the translation of socio-political texts is difficult and requires from the translator not only an excellent knowledge of the language, but also an exceptional knowledge of political terminology, and most importantly, an



understanding of the peculiarities of the culture of both the translated language and the original language. Translations often turn out to be wordier than the original, although translations of some texts consisting of stereotyped phrases turn out to be almost identical to the original. It was concluded that most of the transformations revealed during the analysis of the articles belong to the lexical-grammatical group. The main problems of translation transformations are their application at the level of stylistics, as a result of which the accentuation changes. Also, these problems are observed during the translated connotation. Differences between the original text and the translated text occur only at the level of syntax. Since exact reproduction of the content of the source text is not always appropriate, the translator adapts the information to the structure of the target language. The observations presented in the article demonstrate the variety of manifestations of translation methods of reproduction of modern political terms. The most used of the transformations identified above are semantic development, addition, omission, concretization and lexical replacement. More often than not, there was an increase in emotional coloring, in the translated versions of political texts, facts are given that are not in the original. Additions are also absent, which can be explained by the property of reception to explication as such, the similarity is shown in the appearance of emotionally laid out explications. Concretization is characterized by similarities and differences, descriptive translation plays a big role. When descriptive translation was used in all texts, the so-called unfolding of a conventionally marked fact from the original was used, the specification in most articles separately described the places of events. The authors see research prospects in the comparison of the study of political terminology in Ukrainian and English linguistic cultures.

**Keywords:** political term, political text, journalistic discourse, terminological nominations, syntactic constructions, translation transformations.

**Постановка проблеми.** Про актуальність дослідження свідчить ключова роль ЗМІ як лідерів думок, вирішальна роль політики в житті суспільства, затребуваність перекладу іншомовних текстів політичної спрямованості. Авторство політичного тексту, його адресність, стратегію та тактику вибудовування політичної комунікації, безпосередньо політичний наратив віднесено до найважливіших характеристик політичного дискурсу. Завдяки активній ролі мас медіа в сучасному світі маніпулятивні можливості політичного дискурсу постійно зростають. Політичні тексти надзвичайно різноманітні за жанрами, стилями та функціями. Тому перекладачеві важливо знати, який вид тексту йому доведеться перекладати. Типи текстів визначають підхід та вимоги до



перекладу, впливають на вибір прийомів перекладу та визначення ступеня еквівалентності перекладу оригіналу. Закономірності передачі перекладу кожного із під жанрів політичних текстів мають свої відмінності. Як правило, для досліджуваних текстів характерне використання значної кількості звичних кліше, стереотипних фраз, газетних штамів, політичних термінів та понять, соціальних реалій. У деяких публікаціях використовуються вигадані журналістами оціночні слова, обігруються жаргонні слова та вислови.

Перекладач політичних текстів прагне насамперед відтворити точний соціально-політичний зміст публікацій та їхню суспільну спрямованість. Для цього йому доводиться коригувати стиль оригіналу під газетно-журнальний стиль мови перекладу. Перекладач розробляє різні синтаксичні трансформації, підшукує усталені у мові перекладу відповідності. Відмінності між оригіналом та перекладом виникають через різницю в стилі газетно-журнальних публікацій та пояснювальних висловів у перекладі. У цих випадках навіть обсяг перекладу та оригіналу може помітно відрізнятись. Іноді рівень еквівалентності у перекладах деяких суспільно-політичних текстів знижується за рахунок описового трактування термінів або навіть неточностей у їхньому розумінні. Перекладачеві доводиться роз'яснювати суть терміна, або перекладати його дослівно, чи транскрибувати.

Переклад суспільно-політичних текстів складний і вимагає від перекладача не тільки прекрасного знання мови, а й виняткового знання політичної термінології, а найголовніше, розуміння особливостей культури як мови перекладу, так і мови оригіналу. Переклади часто виявляються багатослівнішими за оригінал, хоча переклади деяких текстів, що складаються зі стереотипних фраз, виявляються майже тотожними оригіналу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам політичного дискурсу та політичного терміна зокрема в сучасній лінгвістиці присвячено багато праць. Дослідники вивчають прагматику і типологію публіцистичних текстів [1], політичну термінологію в сучасному інформаційному просторі [2], [3], виокремлюють нову суспільно-політичну лексику і термінологію в сучасній українській мові тощо[4]. Тобто політична мова як підсистема мови є сферою підвищеної мовної відповідальності, а політичний текст є об'єктом багатьох лінгвістичних підходів. Більшість лінгвістів, які вивчають політичний текст, беруть до уваги цільові установки, особисті переконання та якості комунікантів, умови сприйняття тексту, інтертекстуальність та інші фактори. Іншими словами, на сьогодні політичний текст вивчається як дискурс, який виступає інструментом маніпуляції громадською думкою.



**Мета статті** – дослідити особливості синтаксичної структуралізації та відтворення політичного терміна в сучасному політичному тексті.

**Виклад основного матеріалу.** Для аналізу особливостей відтворення політичних термінів були підбрані та проаналізовані англійські статті з різних західних он-лайн видань. Були адаптовані термінолексеми, що мають різні конотації та рівні експресивності; різні за своїм походженням, призначенням та часом появи. У своєму дослідженні ми розуміємо політичний термін як нове слово політичного змісту, нещодавно сформоване або запозичене з інших мов, або слово, насамперед відоме у мові, але маловживане за межами літературної норми; або ж слово, що тимчасово вийшло з активного обороту, щоб знову стати широко вживаним пізніше.

Більшість трансформацій, виявлених при аналізі статей, припадає на лексико-граматичну групу. Основні проблеми перекладацьких трансформацій полягають в їхньому застосуванні на рівні стилістики, в результаті чого змінюється акцентуація. Також ці проблеми спостерігаються під час перекладеної конотації. Відмінності між текстом оригіналу та текстом перекладу зустрічаються лише на рівні синтаксису. Оскільки точне відтворення змісту вихідного тексту не завжди є доцільним, перекладач підлаштовує інформацію під структуру мови перекладу.

Великою перевагою використання Інтернет-статей є наявність гіперпосилань у тексті оригіналу, завдяки чому можна відновити картину подій, хронологію, контекст. Корисною технікою є можливість порівняти текст іноземною мовою про конкретну подію з текстом, написаним рідною мовою, що висвітлює цю ж інформацію. Якщо подія, що описується, є значущою в стрічці новин, то перекладачу буде легко знайти в мережі Інтернет схожу статтю рідною мовою, використовуючи он-лайнні газети та журнали. Таким чином, можна вирішити багато проблем, пов'язаних з підбором лексики під час перекладу, а перекладач отримує додаткову інформацію про тему, яка стосується текстів перекладу. Також у перекладача є можливість порівняти свій переклад з опублікованою версією, виявити помилки, якщо такі є, а також поділитися вдалими перекладами, при цьому перекладач має аргументовано пояснити свій вибір, обґрунтувати його. У даному випадку відбувається осмислення того, що текст оригіналу може мати безліч інваріантів перекладу, а перекладацький процес означає активну участь перекладача у створенні нового тексту.

Переклад тексту складається з трьох основних етапів:

- доперекладний аналіз,



- безпосередньо переклад,
- редагування готового перекладу.

Одним з етапів перекладацького процесу є складання перекладацького коментаря, в якому відображається сам процес перекладу, стратегії, труднощі перекладу, проблеми перекладу суспільно-політичного тексту та їхнє вирішення.

Робота з матеріалами сайтів допомагає опанувати необхідні перекладацькі прийомами передачі змісту тексту оригіналу; сприяє організації засвоєння суспільно-політичної лексики; забезпечує можливість адекватного перекладу текстів суспільно-політичної тематики. Слід підкреслити, що матеріали не є тематично однорідними, оскільки тематична однорідність задає перекладачеві спрощену модель перекладацької поведінки та не прищеплює йому навичку швидкої реакції на несподівані завдання.

Як приклад розглянемо переклад політичних термінів на матеріалі статті “Death of the private self: how fifteen years of Facebook changed the human condition” – “Загибель особистого “я”: як 15 років існування “Фейсбуку” змінили людську природу” з газети The Guardian, Великобританія, за 2 лютого 2019 р. [5]:

1. *The Times’s Kevin Roose quoted Mohit Joshi, the president of Infosys, technology firm, that helps other businesses automate their Operations. – Кевін Руз (Kevin Roose) із “Таймс” процитував Мохіта Джоші (Mohit Joshi), президента технологічної фірми Infosys, що допомагає іншим бізнесам автоматизувати їхні операції.*

2. *Cozy Bear, Fancy Bear – “Коузі бєар” та “Фєнсі бєар” (Cozy Bear, Fancy Bear).*

3. *The Age of Surveillance Capitalism – “Епоха капіт алізму ст еж ення”.*

4. *Thefacebook is an online directory that connects people through Social networks at colleges. – Thefacebook – це онлайн-каталог, який пов’язує людей через соціальні мережі у коледжах.*

5. *In response, defenders of Facebook might argue, that its popularity is declining among younger users, who now prefer Snapchat and Instagram. – У відповідь на це захисники “Фейсбуку” можуть заявити, що популярність цієї платформи серед підлітків знижується, оскільки молоді люди сьогодні віддають перевагу “Снепчат” (Snapchat) та “Інстаграм” (переклад тут і далі - авторський).*

Обрані приклади наочно демонструють перекладацькі трансформації у процесі перекладу політичних термінів. Таким чином, можна зробити висновки про те, які лексичні одиниці залишаються мовою оригіналу в тексті перекладу, а які потребують пояснення при перекладі.



Перекладач повинен володіти достатніми фоновими знаннями, щоб мати можливість зіставляти фонові знання автора та передбачуваного рецептора перекладу та усвідомлено підходити до процесу перекладу їхніх вербальних репрезентацій.

На автентичному матеріалі можна показати, що суспільно-політичні тексти включають специфічні особливості культури вихідної мови, які необхідно враховувати під час перекладу. Наведемо приклад, у якому культурно специфічна лексична одиниця *Glastonbury* передана з допомогою транскрипції та перекладацького коментаря, що допомагає реципієнту повністю зрозуміти цю реалію:

*Gigs are a good example, which makes me think of a line from Radiohead's 1997 song Karma Police, which I heard Thom Yorke sing a cappella to an entranced crowd at Glastonbury: "For a minute there, I lost myself."*. - Концерти є гарним прикладом, який змушує мене згадати рядок із пісні Radiohead 1997 року *Karma Police*, яку я чув, як Том Йорк співає акапельно перед зачарованим натовпом у *Glastonbury*: «На хвилину я там загубився». (Гластонбері - фестиваль сучасного виконавського мистецтва — музичний фестиваль, що відбувається з 1970 року недалеко від міста Гластонбері у Великій Британії).

При перекладі суспільно-політичних текстів особлива увага приділяється ефективному використанню перекладацьких інструментів (традиційних та онлайн-ових): одномовних та багатомовних словників, тезаурусів, перекладацьких форумів, перекладацьких спільнот та порталів, пошукових систем (Google) тощо. У процесі перекладу перекладач самостійно визначає позитивні сторони та обмежувальні можливості даних інструментів, формує свій інструментарій.

Деякі з труднощів, з якими стикається перекладач-початківець, полягають в умінні бачити перекладацькі проблеми та здатності не піддаватися спокусі заміни слів оригіналу словами перекладної мови. Неминучим наслідком останнього є перекладацька вада, іменована буквалізмом.

Якщо думку можна висловити так само, як вона висловлена в оригіналі, то в цьому випадку спостерігається відповідність на всіх рівнях — формальному та семантичному.

У випадках, коли дія позначає перехід у якісно чи кількісно новий стан, українською мовою зазвичай використовується присудок дії, тоді як англійська мова надає перевагу присудку стану.

Наприклад, *"The government should probably leave the media market and cease*

*to be a competitor to private media companies," he said* [5]. У перекладі це виглядає так: *"Уряду, ймовірно, слід піти з медіа-ринку та припинити складати конкуренцію приватним медіа-компаніям"*.

У зазначеному випадку англійському присудку стану “*to be a competitor*” в українському реченні відповідає дієслівний присудок, виражений дієсловом “складати” та іменником “конкуренцію”. Перекладач сприймає вихідний текст як групу перекладацьких проблем. Досить часто вирішується питання щодо можливості збереження вихідного присудка чи доцільності його заміни. У наведеному прикладі єдино вірним рішенням є заміна присудка. Це правильно і при перекладі будь-яких інших стійких словосполучень з присудком стану з англійської мови на українську (*to be a competitor* - *складати конкуренцію*, *to be victorious* - *здобути перемогу тощо*).

Перекладацька проблема виявляється при відтворенні речення зі зворотним порядком слів, що є характерною ознакою текстів, які відносяться до українського функціонального суспільно-публіцистичного стилю. В англійській мові інверсія, або ж непрямої порядок слів використовується набагато рідше. Це породжує необхідність у різних перекладацьких трансформаціях, для поглибленого розуміння яких необхідно знати природу комунікативної структури речення.

Відомо, що у реченні розрізняють дві структури - синтаксичну та комунікативну. Синтаксичну структуру утворюють основні та другорядні члени речення. Природа комунікативної структури інша. При утворенні речення смислові відрізки, оформлені членами речення, розміщуються у визначеній послідовності відповідно до руху думки від вихідного пункту повідомлення (або “старого” знання) для його смислового центру (“нового” знання). Смисловий відрізок, що виражає “стару” інформацію та має мінімальне комунікативне навантаження, називається “темою”. Відрізок з максимальним комунікативним навантаженням, що виражає ту інформацію, заради якої здійснюється висловлювання, називається “ремою”. Ці компоненти утворюють комунікативну структуру висловлювання.

*“It was unrealistic ever to expect the media market to develop ideally to international standards,” Mr. Lesin said, speaking through an interpreter. [6] – “Було нереалістично очікувати ідеального розвитку медіаринку за міжнародними стандартами», – сказав пан Лесін, розмовляючи через перекладача”.*

Як і в українському перекладі, в англійському реченні дотримується принцип поступового наростання комунікативного навантаження на кінець висловлювання. Початкову позицію займає тема, а кінцеву рему. Як видно з прикладів, в українській мові нова інформація (рема) частіше всього знаходиться наприкінці речення. Однак якщо автор хоче зробити особливий акцент на новій інформації, то рема може переміститися на початок речення (що трапляється рідко в англійській мові).



Порівняємо: “*The war lasted for three long years!*” [6] – “*Три довгі роки тривала війна!*” “*Три довгі роки*” — рема, яка для збереження належної експресивності була перенесена на початок речення.

В англійській мові в кінці речення зазвичай розташовані обставини (наприклад, місця чи часу). Отже, при перекладі англійської фрази рему слід помістити в кінець або початок речення. Це дозволить зберегти належну експресивність оригінального тексту в більш звичній для українських суспільно-публіцистичних текстів формі.

Загальновідомо, що українська культура та культура англословянських країн – дуже різні. Звичайно, обидві вони належать у сенсі слова до європейської цивілізації, і тому відмінності між ними не такі великі, як, скажімо, між будь-якою з них і культурою Китаю чи арабського світу. І все ж таки це серйозні, глибокі відмінності. Не розуміючи цього, перекладач навряд чи зможе успішно виконати роль культурного посередника.

При проведенні найбільш точного дослідження (кількісного, репрезентативного, валідного) ми оперували такими категоріями, як загальна сукупність (весь обсяг одиниць спостереження, що мають стосунок до проблеми дослідження - у нашому випадку це публікації в ЗМІ та привіряних до них ресурсах Інтернету) та вибірка сукупності або вибірка (пропорційна, методично обґрунтована частина загальної сукупності, що підлягає безпосередньому вивченню у процесі дослідження).

**Висновки.** Наведені у статті спостереження практично показали різноманіття проявів перекладацьких прийомів відтворення сучасних політичних термінів. Найбільш вживаними з виявлених вище трансформаціями є смисловий розвиток, додавання, опущення, конкретизація і лексичні заміни. Найчастіше відбувалося посилення емоційного забарвлення, у перекладних варіантах політичних текстів наводяться факти, відсутні в оригіналі. Додавання також відсутні, що можна пояснити властивістю прийому до експлікації як такої, подібність показана у появі емоційно викладених експлікацій. Конкретизація характеризується подібностями і відмінностями, велику роль відіграє описовий переклад. При описовому перекладі у всіх текстах застосовувалося так зване розгортання умовно позначеного факту з оригіналу, конкретизація в більшості статей окремо описувала місця події.

Відмінність в описовому перекладі виявлено під час опрацювання прикладів із політичних статей, разом з цим їхній зміст емоційно насичувався. Відмінність при конкретизації полягала в підборі у змісті



статей, з одного боку, більш точних формулювань, з іншого боку, більш нейтрального слова або ряду словосполучень, пом'якшуючий ефект яких досягався за допомогою уточнення, що було відсутнім в емоційному і спонтанному змісті і не використовувалося з метою усунення надмірності на семантичному рівні. Причинами їхнього використання є розбіжності в структурах в мові перекладу і мові оригіналу, розбіжності в способах опису предметної ситуації, а також стилістичні фактори в тексті оригіналу та його відображення в тексті перекладу.

Незважаючи на таку представлену вибірку, слід зазначити обмеження, які не дозволяють повною мірою віднести дослідження до кількісних (репрезентативних), а саме числові (відсоткові) підрахунки наявності тих чи інших жанрів у загальному масиві бачаться не зовсім коректними, оскільки з року в рік вони зазнають суттєвих змін через ключові події, що відбуваються в Україні і світі. Для адекватного здійснення суспільно-політичного перекладу важливим є розвиток інформаційної чи цифрової компетенції. У перспективі ми бачимо необхідність більш детального розгляду питань, пов'язаних із впровадженням змістового модуля в освітні програми різних рівнів, присвяченого медіаторенню та спрямованого на формування медіакомпетентності (здатності використовувати, критикувати-аналізувати медіатексти, оцінювати і передавати повідомлення в різних формах).

Також варто відзначити специфіку розподілу лексичних, термінологічних і фразеологічних одиниць високого стильового регістру, яка значною мірою залежить від індивідуального авторського стилю публіциста. Перспективи дослідження ми бачимо у порівнянні вивчення політичної термінології в українській та англійській лінгвокультурах.

#### **Література:**

1. Бенцал О. І., Пасічник Н. І. Pragmatics and typology of journalistic texts// Scientific progress: innovations, achievements and prospects. Proceedings of the 4th International scientific and practical conference. MDPC Publishing. Munich, Germany. 2023. Pp. 21-27. URL: <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scientific-progress-innovations-achievements-and-prospects-9-11-01-2023-myunhen-nimechchina-arhiv/>.

2. Жалай В. Я., Линник Т. Г., Пархоменко А. Ф., Рахманова І. І., Рубашова Л. М. Політична термінологія у сучасному інформаційному просторі. Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи. К., 2019. С. 5-51 URI <http://openarchive.nure.ua/handle/document/13150>

3. Пастирська І. Я., Павленко О.В., Дем'янюк Н. О. Формування та тенденції девелопінгу нових жанрів Інтернет-змі. «Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2023. No 11(17) 2023. С. 310-323



4. Стишов О. А. Нова суспільно-політична лексика і термінологія в сучасній українській мові. Лінгвістичні дослідження: Зб. наук. праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 50, 258-268. Відновлено: [journals.hnpu.edu.ua/lingvistics/article/view/](https://journals.hnpu.edu.ua/lingvistics/article/view/).

5. Death of the private self: how fifteen years of Facebook changed the human condition URL <https://www.theguardian.com/technology/2019/jan/31/how-facebook-robbed-us-of-our-sense-of-self>

6. Sale of Russian media to come with strings attached URL <https://www.washingtontimes.com/news/2002/apr/10/20020410-041820-3668r/>

### References:

1. Bentsal O. I., Pasichnyk N. I. (2023) *Pragmatics and typology of journalistic texts// Scientific progress: innovations, achievements and prospects. Proceedings of the 4th International scientific and practical conference*. MDPC Publishing. Munich, Germany. 2023. Pp. 21-27. URL: <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scientific-progress-innovations-achievements-and-prospects-9-11-01-2023-myunhen-nimechchina-arhiv/>.

2. Zhalai V. Ya., Lynnyk T. H., Parkhomenko A. F., Rakhmanova I. I., Rubashova L. M. (2019) *Politychna terminolohiia u suchasnomu informatsiinomu prostori* [Political terminology in the modern information space] *Linhvistyka KhKhI stolittia: novi doslidzhennia i perspektyvy*. K., 2019. S. 5-51 URI <http://openarchive.nure.ua/handle/document/13150> [in Ukrainian].

3. Pastyrskaya I. Ya., Pavlenko O.V., Demianiuk N. O. (2023) *Formuvannia ta tendentsii developinhu novykh zhanriv Internet-zmi* [Formation and development trends of new genres of Internet media] «Visnyk nauky ta osvity (Seriiia «Filolohiia», Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Sotsiolohiia», Seriiia «Kultura i mystetstvo», Seriiia «Istoriia ta arkheolohiia»)»: zhurnal. 2023. No 11(17) 2023. S. 310-323 [in Ukrainian].

4. Styshov O. A. (2019) *Nova suspilno-politychna leksyka i terminolohiia v suchasni ukrainskii movi* [New socio-political vocabulary and terminology in the modern Ukrainian language] *Linhvistychni doslidzhennia: Zb. nauk. prats KhNPU im. H. S. Skovorody - Coll. of science works of Khnpu named after H. S. Skovorody, 50, 258-268*. Vidnovleno: [journals.hnpu.edu.ua/lingvistics/article/view/](https://journals.hnpu.edu.ua/lingvistics/article/view/). [in Ukrainian].

5. Death of the private self: how fifteen years of Facebook changed the human condition URL <https://www.theguardian.com/technology/2019/jan/31/how-facebook-robbed-us-of-our-sense-of-self>

6. Sale of Russian media to come with strings attached URL <https://www.washingtontimes.com/news/2002/apr/10/20020410-041820-3668r/>



УДК 811.161.2'373.46:[070:654.197:(047.1)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-286-296](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-286-296)

**Костусяк Наталія Миколаївна** доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри – професор кафедри української мови та лінгводидактики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Винниченка, 30А, м. Луцьк, 43005, тел.: (095) 114-30-77, <https://orcid.org/0000-0002-9795-6038>.

**Поляк Ірина Павлівна** кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови і літератури та методик їх навчання, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, вул. Лицейна, 1, м. Кременець, 47003, тел.: (097) 642-69-43, <https://orcid.org/0009-0007-0732-8892>.

## МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ФУТБОЛЬНОГО ТЕЛЕРЕПОРТАЖУ

**Анотація.** У статті схарактеризовано футбольний телерепортаж у контексті лексичної, синтаксичної та стилістичної своєрідності, емоційно-оцінного й експресивного забарвлення, інтонаційного оформлення, комунікативно-прагматичного та інтенційного потенціалу. З'ясовано, що в досліджуваному контенті превалює спеціалізована лексика, ужита поряд із вторинними номінаціями, які виникли внаслідок метонімізації та метафоризації. Закцентовано на переносних найменуваннях, що мають закодований додатковий зміст, вирізняються емоційно-експресивним забарвленням, образністю, тяжінням до розкутої неофіційної комунікації. У телерепортажі вони слугують лаконічним засобом мововираження, який дає змогу відмежуватися від стереотипного подання інформації й полегшити її сприйняття. Виявлено, що на реалізацію особливого колориту зорієнтовані метафоризовані мовні одиниці спортивної та неспортивної сфер, часткове чи повне переосмислення яких зумовлює їхню міжтематичну транспозицію. Зосереджено увагу на синтаксичній своєрідності футбольного телерепортажу, зокрема структурній асиметрії головних членів речення, скерованій на виділення інформативно важливої частини повідомлення. Таким висловленням зазвичай притаманна підвищена експресія, скоординована з емоційним станом коментатора. До важливих засобів реалізації репортерської інтенції зараховано нанизання дієслівних присудків, які надають оповіді динамічності. У



цьому контексті розглянуто розмовні лексеми, функціонування яких зорієнтоване на досягнення психологічно комфортної атмосфери комунікації та ефективного контакту з телеглядачами. Використання односкладних називних, двоскладних неповних та нечленованих конструкцій умотивовано потребою швидко реагувати на стрімкі зміни під час гри. Простежено, що експлікація темпорально-модальних характеристик аналізованих висловлень пов'язана з розповідними структурами, переважно модельованими дієсловами минулого, рідше теперішнього часу. Фрагментарність виявляють побудови питальної модальності з частковою нейтралізацією питальної інтенції та висловлення стверджувального модального плану, репрезентовані нечленованими реченнями із супровідним емоційно-експресивним відтінком.

**Ключові слова:** українська мова, репортаж, лексика, лексична номінація, термінологія, футбольні терміни, оцінна та емоційно-експресивна лексика, образність, мовні засоби, інтенція, розповідна модальність, питальна модальність.

**Kostusiak Nataliia Mykolaivna** Doctor of Philological Science, Professor, Head & Professor of the Department of Ukrainian Language and Linguodidactics, Lesia Ukrainka Volyn National University, 30a, Vynnychenko St., Lutsk, 43005, tel.: (095)114-30-77, <https://orcid.org/0000-0002-9795-6038>.

**Poliak Iryna Pavlivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of the Ukrainian Language and Literature and Methods of Their Teaching, Kremenets Taras Shevchenko Regional Akademy of Humanities and Pedagogy, 1, Liceina St., Kremenets, 47003, tel.: (097) 642-69-43, <https://orcid.org/0009-0007-0732-8892>.

## LINGUAL FEATURES OF MODERN FOOTBALL TELEVISION REPORTING

**Abstract.** The article characterizes the football TV reporting in the context of lexical, syntactic and stylistic originality, emotional-evaluative and expressive coloring, intonation design, communicative-pragmatic and intentional potential. It was found that specialized vocabulary prevails in the researched content, used along with secondary nominations that arose as a result of metonymization and metaphorization. Emphasis is placed on figurative names that have an encoded additional meaning, are distinguished by emotional and expressive coloring, imagery, and a tendency towards loose



informal communication. In TV reporting, they serve as a laconic means of language expression, allowing differentiation from stereotypical information presentation and facilitating its perception. It was revealed that the metaphorical language units of the sports and non-sports sphere are oriented towards the realization of a special flavor, partial or complete reinterpretation of which leads to their inter-thematic transposition. Attention is focused on the syntactic peculiarity of the football TV reporting, in particular the structural asymmetry of the main members of the sentence, aimed at highlighting the informatively important part of the message. Such expressions are usually characterized by increased expression, coordinated with the emotional state of the commentator. The stringing of verb predicates, which give the narrative dynamism, is one of the important means of realizing the reporter's intention. In this context, colloquial lexemes are considered, the functioning of which is aimed at achieving a psychologically comfortable atmosphere of communication and effective contact with TV viewers. The use of one-syllable nominal, two-syllable incomplete and unarticulated constructions is motivated by the need to quickly respond to rapid changes during the game. It was observed that the explication of the temporal-modal characteristics of the analyzed utterances is related to narrative structures, mostly modeled by verbs of the past, less often of the present tense. Interrogative modality constructions with partial neutralization of the interrogative intention and statements of the affirmative modal plan, represented by non-articulated sentences with an accompanying emotional and expressive tone, reveal fragmentedness.

**Keywords:** Ukrainian language, reporting, lexicon, lexical nomination, terminology, football terms, evaluative and emotionally expressive lexicon, imagery, linguistic means, intention, narrative modality, interrogative modality, imperative modality.

**Постановка проблеми.** Футбольний комунікативний простір цілком умотивовано належить до активно досліджуваних і різновекторно інтерпретованих у сучасній лінгвістичній парадигмі. Зацікавлення науковців зумовлене низкою чинників, зокрема популярністю цього виду спорту в Україні та у світі загалом, активним поповненням футбольного словника новими номінаціями, своєрідністю синтаксичної організації текстів вказаного змістового діапазону, семантичною транспозицією спеціалізованих лексем до сфери публікацій неспортивної тематики, інтенційно-прагматичною своєрідністю та ін. Нині чимало інформації про футбольні поєдинки віддзеркалено в різних інформаційних засобах. Окрім газетно-журнальних періодичних видань, спортивна журналістика знайшла свій вияв в інтернетному просторі. У цьому контексті доречно



апелювати до порталів та авторських блогів, що містять різний за жанром, тематикою та специфікою оформлення контент. Поданий у них матеріал зазвичай ексклюзивний, цікавий, неординарний, креативно оформлений і відповідає запитам реципієнтів. За вказаними параметричними ознаками не поступаються їм відеотрансляції футбольних матчів, супроводжувані образними, емоційними й навіть експресивно маркованими коментарями. Акцент на виражальних мовних засобах телевізійного репортажу дає змогу стверджувати не тільки про вживання спеціалізованої футбольної лексики та термінології, а й мовних одиниць, що іноді порушують стандарти публіцистики, проте скеровані на вияскравлення тих чи тих моментів гри.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Пов'язаний із футбольною сферою мовний арсенал різноаспектно схарактеризований у сучасній лінгвістиці. Зокрема, М. Слабик запропонувала зіставний аналіз українських та англійських футбольних термінів, дібраних зі спортивних інтернет-видань, описала корелятивні номінації обох мов відповідно до ступеня їхньої семантичної відповідності, структурних та дериваційних ознак [1]. Ю. Молоткіна, опрацювавши українську інтернет-періодику, зосередила увагу на футбольній лексиці іншомовного походження, зацентувала на новітніх чужомовізмах, що поки не мають питомих відповідників, згрупувала їх з огляду на лексико-семантичний потенціал, окреслила специфіку функційного вияву номінацій не тільки в текстах про футбол, а й у публікаціях політичної та соціальної тематики [2]. Принагідно зазначимо, що семантичній транспозиції слів спортивної сфери та вживанню їх у неспеціальних контекстах присвячено низку інших публікацій [3; 4, с. 110–111]. Розвиток та функціонування української футбольної лексики, а також мовні особливості соціолекту українських футбольних фанатів знайшли віддзеркалення в праці І. Процик [5]. Футбольний репортаж як жанр, текст і дискурс спортивної журналістики потрапив до сфери зацікавлень Т. Єщенко [6]. Усеохопними вважаємо низку студій Ю. Струганця, у яких на матеріалі різних сегментів фахової футбольної комунікації схарактеризовано лексику та термінологію зазначеного виду спорту, окреслено функційний потенціал метафоричних одиниць і жаргонізмів, з'ясовано роль зазначених номінацій у вираженні емоційності та творенні образності [7; 8; 9; 10]. Проаналізований доробок науковців хоч і випрозорює різновекторність опису порушеної проблеми, проте не охоплює всіх питань. Удокладненої інтерпретації потребує мовна палітра коментарів, супроводжуваних прямі трансляції футбольних матчів, що й визначає актуальність нашої студії.

**Мета статті** – з’ясувати мовну специфіку футбольного телерепортажу, схарактеризувати його в контексті лексичної, синтаксичної та стилістичної своєрідності, емоційно-оцінного й експресивного забарвлення, інтонаційного оформлення, комунікативно-прагматичного та інтенційного потенціалу. Джерельною базою послуговували репортажі матчів, трансльованих на платформі «MEGOGO» (у статті після ілюстративного матеріалу в дужках зазначено дату гри й час, коли прозвучала репліка коментатора).

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначає М. Слабик, «основою футбольного контенту є комунікація, яка має текстуальні ознаки та лексичні, семантичні і синтаксичні особливості» [1, с. 140]. Погоджуючись із міркуванням дослідниці, зазначимо, що репортажу притаманне своєрідне словесне оформлення думки, наявність мовних засобів, які не тільки забезпечують точне, виразне та інтонаційно-емоційне презентування інформації, а й зорієнтовані на встановлення контакту з телеглядачами та керування їхньою увагою. Хоч комунікативний простір текстів аналізованого жанру вирізняється значною кількістю спеціалізованої лексики, але не менш звичним для них є вживання вторинних номінацій. Для маркування певної команди телерепортери почасти використовують займенникові одиниці. Таку роль виконує субстантивоване слово *наші*, що перебуває у сфері суб’єктності й має супровідний опосередковано посесивний відтінок. Нейтралізація семантики присвійності пов’язана з акцентуванням на спорідненості за національною ознакою футболістів, коментатора та глядачів. Аналізована номінація конденсує висловлення, певною мірою інтимізує й позитивно забарвлює його: *Наші відбили атаку македонців* (16.06.2023, 21:50). У цьому контексті доречно зацентувати на метонімізації, моделювання якої пов’язане із семантичною транспозицією, що відповідає схемі *назва держави* → *номінація гравців певної команди*. Зазвичай такі вторинні найменування емоційно нейтральні, проте сприяють лаконічності висловлення, дають змогу урізноманітнити темпорально обмежене мовлення журналіста: *Україна розпочинає матч з активного пресинга на половині поля Італії* (12.09.2023, 21:49); *Небезпечна комбінація ледь не пройшла у Італії* (12.09.2023, 21:53); *Італії вдалося взяти м’яч під контроль та подекуди затискати Україну на половині поля* (12.09.2023, 21:57); *Україна пропускає гол від Мальти* (17.10.2023, 22:01). Засобом ідентифікації команди часто слугує номінація *господарі*, що вербалізує її стосунок до певної держави, на стадіоні якої відбувається гра: «Жирона»



також намагається тримати м'яч, але це складно робити під натиском **господарів** (10.04.2023, 22:30). Прихований локативний зміст містить аналізований іменник разом із посесивно маркованим субстантивом *поле* в родовому відмінку однини: **Господарі поля** навіть у кількох моментах були змушені помилитися (12.09.2023, 21:49). До сфери лексичних еквівалентів, використовуваних для називання гравців, належать субстантивовані одиниці, дериваційна база яких – прикметник на позначення кольору форми футболістів: *Мвоко та Мбонг* намагалися організувати момент біля воріт України – «**синьо-жовті**» відбилися (17.10.2023, 23:09); *На половину поля «синьо-жовтих»* переходять *мальтійці* (17.10.2023, 23:13).

Емоційно-експресивного забарвлення, образності, розкутості, відтінку неофіційної комунікації надають висловленням й інші лексеми та їхні сполуки, які зазнали метафоризації. Такі вторинні найменування виникли на основі асоціацій із відомими об'єктами, процесами, предметними діями й мають прихований зміст. У телерепортажі вони слугують суб'єктивно-оцінним, часто креативним засобом мововираження, обраним чи змодельованим журналістом для реалізації комунікативних та прагматично-інтенційних стратегій. Речення, структуровані мовними одиницями з переносним значенням, перебувають поза межами стереотипного подання інформації, конденсують і полегшують її сприйняття. Наприклад: **Пожежа біля воріт України** (12.09.2023, 23:13) – у виділеному субстантиві, що виник на основі переосмислення та асоціативного зв'язку з відповідним процесом, закодовано додатковий зміст, завдяки чому образно передано запеклу боротьбу обох команд. Значення швидкості й сили удару по м'ячі приховане в переносно вжитій номінації *постріл*: **Постріл Віктора виявився потужним, але його заблокували захисники збірної Італії** (12.09.2023, 21:54). «Оживлення» назв неістот простежуємо в конструкціях *Двічі удари італійців заблокували українці, після чого ще один прийняла на себе поперечина* (12.09.2023, 23:13); **Перекладина рятує Україну від голу!** (17.10.2023, 22:33); **Пройшов повз ногу Ільїна м'яч у центрі штрафного під час закидання з лівого флангу** (04.11.2023, 15:55). Явище метафоризації характерне для атрибутивних одиниць, які виявляють ознаки міжтематичних зміщень. Наприклад, супроводжувана частковим переосмисленням транспозиція лексеми з однієї спортивної сфери в іншу зреалізована за допомогою прикметника *більярдний*, що дає змогу образно й водночас лаконічно схарактеризувати техніку виконання удару: **Чалханоглу з 11-тиметрової позначки більярдним ударом відправив м'яч у лівий кут!** (19.01.2024, 22:07). У реченні *Олійник*

завершив *сольний* ривок лівим флангом контратаки ударом із межі штрафного, але поціливі повз дальню дев'ятку (04.11.2023, 17:12) виділений прикметник, перебуваючи поза межами музичної тематики й уточнюючи змістовий діапазон опорного слова *ривок*, сприяє колоритності інформування про одноосібну опредметнено-локативну дію. Принагідно зацентруємо увагу на частині *поціливі повз дальню дев'ятку*, де субстантив *дев'ятка* слугує стилістичним синонімом субстантивно-атрибутивної сполуки *верхній кут*. Використання цієї лексеми звичне для комунікативного простору футбольних репортажів: *Дарміан потужним ударом з кута штрафного не влучив у ближню дев'ятку!* (19.01.2024, 21:43). Вертикальну локалізацію реалізує метафорична іменниково-числівникова сполука *другий поверх*, що, позначаючи гру головою, зазнала переосмислення: *Конопля виборів другий поверх у Ньонто, але пробив неточно* (12.09.2023, 23:30).

Як відомо, комунікація телерепортера односпрямована, проте за формальними параметрами, інтонаційними, інтенційними та прагматичними ознаками тяжіє до діалогічного мовлення. Висловлення коментаторів зазвичай оцінно, емоційно та експресивно марковані, різні за структурою та модальним планом. Апелюючи до уваги глядача й намагаючись підтримувати взаємозв'язок із ним, журналісти послуговуються вжитим у підметовій позиції займенником *ми*, що створює ефект двобічного живого спілкування: *Не бачимо ми бажання команд пресингувати* (04.11.2023, 16:08). На переконання Ю. Струганця, «форма множинного звертання до глядачів *ми* є одним із найуживаніших мовних засобів вираження категорії діалогічності» [10, с. 250].

Зосереджуючи увагу на синтаксичних параметрах репортажу, нагадаємо, що для української мови звичний прямий порядок слів, який передбачає розміщення присудка в постпозиції щодо підмета. Натомість у мовленні журналістів часто простежуємо структурну асиметрію, зумовлену певною комунікативною метою, зокрема прагненням зацентрувати на інформативно важливій частині повідомлення. Переважно таким висловленням притаманна підвищена експресія, скоординована з емоційним станом коментатора, наприклад: *Зрівнює рахунок Україна!* (17.10.2023, 22:26); *Намагався швидко розіграти стандарт Віталій Миколенко, пробивши з середини поля* (17.10.2023, 21:51); *Намагається відігратися Україна* (17.10.2023, 22:05); *Пенальті заробляє збірна України!* (17.10.2023, 22:29); *Виходить уперед збірна України!* (17.10.2023, 22:30). Аналізуючи предикативні одиниці, зосередимо увагу на одному з важливих засобів реалізації репортерської інтенції – нанизуванні дієслівних присудків як засобі градації й



передавання емоційного заряду та динаміки того, що відбувається на футбольному полі: *Мудрик, здавалося, вже втратив м'яча під час передачі, але отримав його назад після успішної боротьби Артема Довбика. Пробив Михайло у ближній кут – влучив у сітку з зовнішнього боку (17.10.2023, 21:51). На досягнення ефективного контакту з телеглядачами та психологічно комфортної атмосфери комунікації скеровані висловлення, у структурі яких перебувають переносно вжиті та розмовні лексеми, що заповнюють предикативну позицію: Ємець за межами поля невдало влетів у металевий водостік (04.11.2023, 16:10); Демченко здалеку з правого флангу приклався в корпус Муравського – кутовий (04.11.2023, 16:25); Стасюк підібрав відскок із центру штрафного на дальній дистанції та вгатив під поперечину, проте Фесюн парирував (04.11.2023, 16:57); Після навісу Дімарко Барелла злету вгатив м'яч у поперечину!!! (19.01.2024, 21:37); Ельмас лупанув, так лупанув! (16.06.2023, 22:28). Роль оцінного й водночас прагматичного засобу часто виконують адвербіальні одиниці: Рістовські грубо зіграв проти Степаненка (16.06.2023, 21:56); Довбик зіграв грубо (16.06.2023, 22:33); Матвієнко зіграв надійно (16.06.2023, 21:58).*

Потреба швидко реагувати на дії гравців обох команд слугує передумовою вживання односкладних називних, двоскладних неповних і приєднувальних конструкцій, серед яких значна частина має експресивне забарвлення: *Момент!* (04.11.2023, 16:03); *Го-о-о-ол!* (04.11.2023, 16:11); *Пенальті!* (04.11.2023, 17:25); *Масована атака «Барси». Лише кутовий* (10.04.2023, 23:39); *Момент в Україні!* (17.10.2023, 21:51); *Перший гострий момент в Україні!* (17.10.2023, 22:24); *Офсайд у Мартінеса* (19.01.2024, 21:13); *Мініпауза у матчі* (17.10.2023, 22:15); *На газоні Михайло Мудрик* (17.10.2023, 22:27). Поєднання стислості й водночас повноти викладу характерне для структур із виразним емоційно-оцінним відтінком, який зреалізовано імпліцитно за допомогою мовних одиниць, що зазвичай виявляють стилістичну нейтральність. Наприклад, у структурі *Калюжний – усе* (04.11.2023, 15:56) такий функційний потенціал реалізує займенник *усе*, значення якого уточнено в наступній репліці: *Замінили травмованого Калюжного на Олійника* (04.11.2023, 15:56).

Специфіку синтаксису футбольних репортажів віддзеркалює наявність складних речень із наслідковими відношеннями між їхніми частинами: *Судаков пробив по воротах Мальти після скидки Сидорчука – знову заблокований удар* (17.10.2023, 22:12); *Знову отримав можливість для удару Судаков. Розвернувся і пробив по воротах – лише кутовий заробив півзахисник* (17.10.2023, 22:12).

Зорієнтованість на темпорально-модальний план висловлень дає змогу констатувати, що домінантними є розповідні структури, модельовані

дієсловами минулого часу. У такому разі переважно йдеться про дію, виконану одноосібно: *Після навісу Барелли Тюрал головою пробив поруч зі стійкою!* (19.01.2024, 21:04); *Дімарко бив злету з кута штрафного, і м'яч влучив у захисника «Лаціо»* (19.01.2024, 21:16); *Арбітр компенсував 3 хвилини* (19.01.2024, 22:48); *У «Лаціо» замість Лаццарі вийшов Хюсай* (19.01.2024, 22:40). Якщо коментатор інформує загалом про гру команд, тобто колективні дії, то частіше послуговується формами теперішнього часу: *Гра йде у центрі поля* (19.01.2024, 21:27); *«Інтер» не зупиняється, продовжує атакувати* (19.01.2024, 22:49).

У телерепортажі фрагментарність виявляють побудови питальної модальності, яким притаманна часткова нейтралізація питальної інтенції, з одного боку, та активізація уваги слухача й вираження супровідних відтінків подиву, сумніву – з іншого. Оскільки йдеться про монологічне мовлення, то цілком закономірно адресант не передбачає почути відповіді на поставлене питання, хоч телеглядач підсвідомо може вдатися до її моделювання: *Чи є в «Колосу» інші варіанти атаки?* (04.11.2023, 16:14).

Групу функційно обмежених конструкцій формують нечленовані висловлення стверджувального модального плану, що слугують реакціями-репліками на висловлені раніше міркування коментатора. Переважно вони є першою частиною складного речення, зміст якої укладнює друга членована конструкція. Таким синтаксичним одиницям притаманний супровідний емоційно-експресивний відтінок. Наприклад: *Можливий пенальті в ворота збірної України. Арбітр дивиться відеоповтор. Так, це пенальті!* (16.06.2023, 22:15).

**Висновки.** Отже, мовна репрезентація футбольного телерепортажу пов'язана з різномірними формальними засобами, які виконують низку комунікативно-прагматичних та інтенційних завдань. У досліджуваному контенті хоч і превалує спеціалізована лексика, проте значний функційний потенціал виявляють вторинні номінації, що виникли внаслідок метонімізації та метафоризації. Переносно вжиті найменування сприяють лаконічності висловлення й урізноманітнюють темпорально обмежене мовлення журналіста. За емоційно-експресивним забарвленням, образністю, тяжінням до розкутої неофіційної комунікації вирізняються лексеми та їхні сполуки, які мають закодований додатковий зміст й утворені на основі асоціацій із відомими об'єктами, процесами, предметними діями. У телерепортажі вони слугують конденсованим, суб'єктивно-оцінним, часто креативним засобом мововираження, що дає змогу відмежуватися від стереотипного подання інформації й полегшити її сприйняття. На реалізацію особливого



кolorиту зорієнтовані метафоризовані мовні одиниці, які виявляють ознаки міжтематичних зміщень. Ідеться про номінації спортивної та неспортивної сфер, що зазнали часткового чи повного переосмислення. Синтаксичну своєрідність футбольного телерепортажу вияскравлює структурна асиметрія головних членів речення, яка реалізує потребу виділити інформативно важливу частину повідомлення. Зазвичай таким висловленням притаманна підвищена експресія, скоординована з емоційним станом коментатора. До важливих засобів реалізації репортерської інтенції належить нанизування дієслівних присудків, що надають оповіді динамічності. На досягнення ефективного контакту з телеглядачами та психологічно комфортної атмосфери комунікації скеровані конструкції з розмовними лексемами. Потреба швидко реагувати на зміни під час гри слугує передумовою вживання односкладних називних, двоскладних неповних, приєднувальних та нечленованих конструкцій, значна частина яких має експресивне забарвлення. Експлікація темпорально-модальних характеристик аналізованих висловлень пов'язана з розповідними структурами, переважно модельованими дієсловами минулого, рідше теперішнього часу. Фрагментарність виявляють побудови питальної модальності з частковою нейтралізацією питальної інтенції та висловлення стверджувального модального плану, репрезентовані нечленованими реченнями із супровідним емоційно-експресивним відтінком.

Перспективу дослідження становить опис мовновиражальних особливостей репортажу іншого тематичного діапазону.

#### **Література:**

1. Слабик М. Механізми утворення та умови функціонування футбольної лексики. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 19. Т. 2. С. 136–142.
2. Molotkina Yu. Borrowed Football Lexis in the Discourse of a Contemporary Ukrainian Internet Mass Media. *Society. Document. Communication. Соціум. Документ. Комунікація*. 2018. Вип. 6. С. 42–57.
3. Костусяк Н. Міжтематична дифузність спортивної лексики в медіатекстах періоду російсько-української війни. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2023. Т. 34 (73). № 3. С. 30–36.
4. Навальна М. Динаміка лексикону української періодики початку ХХІ ст.: монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2011. 328 с.
5. Процик І. Футбольна лексика у формальному та неформальному дискурсах : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01. Київ : НаУКМА; ВНУ ім. Лесі Українки, 2020. 788 с.
6. Єщенко Т. Футбольний телерепортаж крізь призму текстових категорій. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2024. № 207. С. 88–92.
7. Струганець Ю. Футбольна лексика української мови у спеціальній сфері функціонування. *Лінгвостилістичні студії*. 2017. Вип. 7. С. 147–155.



8. Струганець Ю. Футбол у вимірі слова: монографія. Beau Bassin : LAMBERT Academic Publishing, 2018. 197 с.

9. Струганець Ю. Семантико-стилістичний потенціал футбольної лексики української мови в неспеціальних контекстах. *Studia ukrainica posnaniensia*. 2020. Vol. VIII/1. P. 179–188.

10. Струганець Ю. Спектр текстових категорій у футбольному телерепортажі. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 12 (18). С. 243–253. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/8362/8407>.

#### References:

1. Slabyk, M. (2021). Mekhanizmy utvorennia ta umovy funktsionuvannia futbolnoi leksyky [Mechanisms of Formation and Conditions of Functioning of Football Lexicon]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 19(2), 136-142 [in Ukrainian].

2. Molotkina Yu. Borrowed Football Lexis in the Discourse of a Contemporary Ukrainian Internet Mass Media. *Society. Document. Communication. Соціум. Документ. Комунікація*. 2018. Вип. 6. С. 42–57.

3. Kostusiak, N. (2023). Mizhtematychna dyfuznist sportyvnoi leksyky v mediatekstakh periodu rosiisko-ukrainskoi viiny [Interthematic Diffusion of Sports Vocabulary in Media Texts During the Russian-Ukrainian War]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriya: Filolohiia. Zhurnalistyka – Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philology. Journalism*, 34 (73), 3, 30-36 [in Ukrainian].

4. Navalna, M. (2011). Dynamika leksykonu ukrainskoi periodyky pochatku XXI st.: monohrafiia [The Dynamics of Vocabulary in Ukrainian Periodicals of the Early 21st Century: a Monograph]. Kyiv: Vydavnychy dim Dmytra Buraho [in Ukrainian].

5. Protsyk, I. (2020). Futbolna leksyka u formalnomu ta neformalnomu dyskursakh [Football vocabulary in formal and informal discourses]. Doctor's thesis. Kyiv : NaUKMA; VNU im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

6. Yeshchenko, T. (2024). Futbolnyi telereportazh kriz pryzmu tekstovykh katehorii [Football Television Reporting Through the Prism of Text Categories]. *Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky – Research bulletin. Series: Philological sciences*, 207, 88-92 [in Ukrainian].

7. Struhanets, Yu. (2017). Futbolna leksyka ukrainskoi movy u spetsialnii sferi funktsionuvannia [Ukrainian Football Lexicon in the Specific Field of Functioning]. *Linhvostylistychni studii – Linguistic Studies*, 7, 147-155 [in Ukrainian].

8. Struhanets, Yu. (2018). Futbol u vymiri slova: monohrafiia [Football in the Measurement of the Word: a Monograph]. Beau Bassin : LAMBERT Academic Publishing [in Ukrainian].

9. Struhanets, Yu. (2020). Semantyko-stylistychnyi potentsial futbolnoi leksyky ukrainskoi movy v nespetsialnykh kontekstakh [Semantic and Stylistic Potential of Football Vocabulary of Ukrainian Language in Non-Specialized Contexts]. *Studia ukrainica posnaniensia*, VIII/1, 179-188 [in Ukrainian].

10. Struhanets, Yu. B. (2023). Spektr tekstovykh katehorii u futbolnomu telereportazhi [Spectrum of Text Categories in Football Television Reporting]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of the Science and Education*, 12(18), 243-253. Retrieved from <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/8362/8407> [in Ukrainian].



УДК 81, 276.6: 359

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-297-309](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-297-309)

**Кулікова Тетяна Василівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я людини, Обласний коледж „Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка“ Полтавської обласної ради, тел.: (067) 491-25-66, <https://orcid.org/0000-0002-0167-9970>

**Крупіна Леся Валентинівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики, Обласний коледж „Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка“ Полтавської обласної ради, тел.: (098) 856-45-34, <https://orcid.org/0000-0001-5647-0237>

**Малюк Юлія Валентинівна** викладач-методист вищої кваліфікаційної категорії, Науковий ліцей „Політ“ при Обласному коледжі „Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка“ Полтавської обласної ради, тел.: (097) 455-2354

## **МІЛІТАРНІ АБРЕВІАТУРИ В ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ПРОСТОРІ 20-Х РОКІВ ХХІ СТОЛІТТЯ: СТРУКТУРНО- СЕМАНТИЧНІ ТИПИ**

**Анотація.** Поповнення словникового складу сучасної української літературної мови військовою лексикою, а саме аббревіатурами, на сьогодні є актуальною. Під час повномасштабного вторгнення російської армії в Україну щоденно використовується дана термінологія.

Абревіатура – (від лат. *abbreviatio* – скорочення) похідне слово, яке утворилось шляхом одного із різновидів скорочення декількох твірних слів з наступним поєднанням їх в одне ціле [2, с. 15-16].

Абревіація є предметом лінгвістичних досліджень. Значний внесок у розвиток теорії абревіації принесли роботи наступних мовознавців: G. Stern, H. Marchand, K. Sunden, В. Виноградова, О. Тихонова, В. Лопатіна, М. Докуліла, М. Сегалья, О. Земської, Є. Дюжева, М. Шанського, І. Улаханова, В. Дорошевського, І. Ковалика, О. Кубрякової, Н. Янко-Триницької, Т. Возного, М. Яценецької, В. Горпинича, І. Яценка, Г. Винокура, В. Борисова Л. Юрчука та ін.

Отже, статтю присвячено дослідженню явища аббревіації в сучасній українській військовій термінології: подано комплексне дослідження, яке стосується структурно-семантичного типу військових аббревіатур в публіцистичному просторі 20-х років XXI століття; з'ясовано поняття про аббревіатуру й аббревіацію; подана загальна характеристика типів аббревіатур; виокремленні питомі військові аббревіатури різних типів у мові сучасних ЗМІ.

Зазначене вище забезпечує беззаперечну актуальність аналізованої проблеми, яка зумовлюється стрімкою мілітаризацією суспільства на тлі військово-політичних реформ, спричинених загостренням збройних протистоянь світового масштабу, що слугує поштовхом до появи лексичних інновацій та широкого вживання стилістично маркованих лексичних одиниць, які потребують особливої уваги при перекладі, а тому є цікавим матеріалом для наукового дослідження.

Таким чином, своїм дослідженням ми намагалися допомогти зрозуміти звичайним людям незрозумілі терміни та аббревіатури, дізнатися частину загальної інформації про аббревіатури, виокремити певні найголовніші теми та пояснити значущість аббревіатур у сучасних реаліях.

**Ключові слова:** аббревіатура, аббревіація, скорочення, засоби масової інформації, публіцистичний простір, міліарна лексика, структурно-семантичний тип.

**Kulikova Tetyana Vasylyvna** Candidate of philological sciences, associate professor, Associate Professor of the Department of Physical Education and Human Health, Regional College "Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A.S. Makarenko" of the Poltava Regional Council, tel.: (067) 491-25-66, <https://orcid.org/0000-0002-0167-9970>

**Krupina Lesya Valentynivna** Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of primary education, humanitarian disciplines and informatics, Regional College «Kremenchutsk humanitarian and technological academy named after A. S. Makarenko» of the Poltava Regional Council, tel.: (098) 856-45-34, <https://orcid.org/0000-0001-5647-0237>

**Malyuk Yulia Valentinivna** teacher-methodologist of the highest qualification category, Polit Scientific Lyceum at the Regional College "Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A. S. Makarenko" of the Poltava Regional Council, tel.: (097)455-2354



## **MILITARY ABBREVIATIONS IN THE PUBLIC SPACE OF THE 1920S OF THE 21ST CENTURY: STRUCTURAL AND SEMANTIC TYPES**

**Abstract.** Supplementing the vocabulary of the modern Ukrainian literary language with military vocabulary, namely abbreviations, is relevant today. During the full-scale invasion of the Russian army into Ukraine, this terminology is used daily.

Abbreviation – (from the Latin *abbreviatio* – shortening) a derived word that was formed by one of the varieties of shortening of several creative words followed by their combination into a single whole [2, p. 15-16].

Abbreviation is the subject of linguistic research. The works of the following linguists made a significant contribution to the development of abbreviation theory: G. Stern, H. Marchand, K. Sunden, V. Vynogradova, O. Tikhonov, V. Lopatin, M. Dokulil, M. Segal, O. Zemska, E. Dyuzheva, L. Yurchuk and others.

So, the article is dedicated to the study of the phenomenon of abbreviation in modern Ukrainian military terminology: a comprehensive study is presented, which concerns the structural and semantic type of military abbreviations in the journalistic space of the 20s of the 21st century; the concept of abbreviation and abbreviation is clarified; a general description of the types of abbreviations is given; individual specific military abbreviations of various types in the language of modern mass media.

The above provides the undeniable relevance of the analyzed problem, which is caused by the rapid militarization of society against the background of military and political reforms caused by the escalation of armed confrontations on a global scale, which serves as an impetus for the emergence of lexical innovations and the wide use of stylistically marked lexical units that require special attention during translation, and therefore, it is an interesting material for scientific research.

Thus, with our research, we tried to help ordinary people understand incomprehensible terms and abbreviations, learn some of the general information about abbreviations, highlight certain most important topics and explain the significance of abbreviations in modern realities.

**Keywords:** abbreviation, abbreviation, abbreviation, mass media, journalistic space, military vocabulary, structural-semantic type.

**Постановка проблеми.** У ХХІ столітті пошук максимально стислої й виразної форми передання інформації має принципово важливе значення. Чи не найяскравішим виявом цього можна вважати поширення

в мовленні складноскорочених слів – абревіатур, які є невід’ємним елементом більшості стилів сучасної української мови. Безліч спрощених слів закріпилися в українській мові завдяки своїй стійкості, смислового наповненню, зрозумілості. Явище абревіації, особливо поширене на початку ХХІ ст. у засобах масової комунікації, відповідає суспільній потребі мови, а саме – тенденції до уникнення надлишкової інформації, економії мовної енергії, уникнення повторів, упорядкованості та регламентації. Абревіація не є довільним процесом, і підпорядковується певним закономірностям. Абревіація – це спосіб утворення вторинних номінативних одиниць, який розвивається під впливом традиційних способів словотворення, таким чином дотримуючись певних законів і вимог. Отже, згідно з цими закономірностями утворюються такі новоутворення, які передають найбільшу кількість інформації в конденсованій і, у той же час, доступній формі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останнім часом, абревіація стала одним із найбільш розповсюджених способів поповнення словникового складу багатьох мов. Число скорочених лексичних одиниць у розвинених мовах становить величезну кількість. Абревіатури належать до розділу мовознавства словотворення, основної моделі словотворення – морфологічного способу. Існує багато дискусій з приводу їх розподілення та характеристик за типами та видами. Абревіація є предметом лінгвістичних досліджень у різних країнах, де гарно розвинені мови. Значний внесок у розвиток теорії абревіації принесли роботи наступних мовознавців: G. Stern, H. Marchand, K. Sunden, В. Виноградова, О. Тихонова, В. Лопатіна, М. Докуліла, М. Сегалья, О. Земської, Є. Дюжева, М. Шанського, І. Улаханова, В. Дорошевського, І. Ковалика, О. Кубрякової, Н. Янко-Триницької, Т. Возного, М. Янценецької, В. Горпинича, І. Яценка, Г. Винокура, В. Борисова Л. Юрчука та ін.

**Метою статті** є дослідження структурно-семантичного типу мілітарних абревіатур в публіцистичному просторі 20-х років ХХІ століття.

**Виклад основного матеріалу.** Абревіація – творення нових слів шляхом поєднання початкових складів кількох слів або перших літер слів словосполучення [24, с. 663.]. При абревіації похідне слово утворюється злучанням компонентів кількох слів. В українській, як і в інших іноземних мовах, що пишуться літерами кирилиці, абревіація здебільшого використовується для іменників і набагато рідше використовується у прикметниках.

Абревіація як спосіб словотворення представляє складне явище, яке можна роздивлятися з багатьох сторін, таке, що йде своїм корінням в



далеке-далеке минуле. Поширення аббревіатур пов'язують з появою в реальній дійсності складних понятійних ядер значення – денотатів, що вимагають для себе певних складних слів чи словосполучень. Функція аббревіатури в процесі комунікації полягає в більшій економії у вираженні своєї думки та усунення надмірної інформації, наприклад, складних слів або словосполучень, проміжних звуків та ін. У аббревіаціях інформація характеризується меншим числом знаків, тому зміст та важливість кожного символу більше, ніж у відповідних їм одиницях, що дає підставу розглядати аббревіатури як один з видів оптимізації мовного повідомлення. Актуальність аббревіації видається потребою в найменуванні нових понять і об'єктів та створення їх простішого варіанту, наприклад, для скорочення обсягу тексту, статті. Їх доцільність полягає у створенні економних і містких номінативних одиниць.

Розглянемо аббревіатури різних типів у складі військово-воєнної термінології. Аббревіації бувають різних типів та видів. Наприклад, за морфемною будовою аббревіатури поділяють на подільні і неподільні. До останніх відносяться буквені та звукові аббревіатури. За видом аббревіатури тут поділяють на складові, ініціально-звукові, ініціально-літерні та комбіновані.

Складовий тип – це той тип, для якого створення аббревіатури береться зазвичай не склад як такий, а усічена основа, що становить „аббревіатурний” склад. Складові аббревіатури утворюються поєднанням початкових частин (переважно перших складів) двох або кількох слів, наприклад: **гранатомет** (*граната і метати*) – вогнепальна зброя, призначена для ураження броньованої техніки, фортифікаційних споруд або живої сили противника за допомогою пострілу гранатометною гранатою [3]: *Бельгійський гранатомет здатний вести прицільний вогонь на відстані до 300 метрів. FN40GL існує в трьох варіантах* [10]. **Військкомат** – скорочення: військовий комісаріат [1, с. 670]: *На його думку, від початку війни у військкоматах були черги через сильну вмотивованість українців* [6]. **Військовослужбовець** (військовий службовець) – людина, що служить у війську [24, с. 670]: **Військовослужбовці**, які проходять військову службу за призовом під час мобілізації, та **військовослужбовці**, які служать за контрактом, можуть звільнитися з військової служби, посилаючись на одну із визначених пунктом 2 частини четвертої статті 26 Закону підстав... [4]. **Військовозобов'язаний** (військо і зобов'язання) – той, хто підлягає призову в армію або перебуває в запасі [22, с. 670]: *Ці категорії військовозобов'язаних не мобілізують навіть у воєнний час* [7].

Також, складноскороченими словами є слова, утворені з початкового складу (або початкових складів) першого компонента й цілого другого компонента словосполучення, наприклад: міноборони, логзабезпечення, психотравма та ін. **Міноборони** (Міністерство оборони або військове відомство) – орган у складі уряду суверенної держави, який керує збройними силами країни (орган військового управління). Очолює міністерство міністр оборони – вища посадова особа збройних сил. *На початку повномасштабного вторгнення росії Міноборони оплатило в іноземного постачальника замовлення на бронезилети та берці для ЗСУ. Юридичною службою Міноборони було подано позов до міжнародного арбітражу про стягнення вартості непоставлених бронезилетів, штрафних санкцій та відсотків річних [13].* **Логзабезпечення** (логістичне забезпечення) – це комплекс взаємопов'язаних заходів, який забезпечує діяльність Збройних Сил у мирний та воєнний час: *Сервіс підтримки логістичних операцій LOGFAS (Logistic Functional Area Services) – інтегрований набір програмних систем, що розроблений для підтримки логістичного забезпечення НАТО, використовується з 1995 року. Сервіс дозволяє користувачам збирати, зберігати, обробляти, аналізувати, відображати та розповсюджувати інформацію для підтримки логістичних операцій. Зараз LOGFAS успішно використовується для підтримки логзабезпечення НАТО під час операцій та навчань [27].* **Психотравма** (психічна травма) – це травма, що виникла в результаті дії на психіку людини особисто значущої інформації, інтенсивних або ж довготривалих гостроемоційних, стресових впливів: *Війна – це стрес, від якого залишаються психотравми у багатьох людей. Наскільки великі, залежить від багатьох обставин, у тому числі від внутрішнього потенціалу людини. Психологи Мальтійської служби допомоги, які працюють з людьми, які постраждали через війну, розповіли, які травми переживають люди, що втікали від війни, чому необхідно піклуватися про себе та як поводитися із людьми, які втратили дім, роботу чи найрідніших [29].*

Ініціальний тип – це утворення складноскорочених слів від початкових звуків чи букв. Ці аббревіатури читаються як одне звичайне слово. Тобто, ініціальний тип автори поділяють на підтипи. Аббревіатури ініціального типу є найчастіше використовуваними скороченнями у військових текстах, новинах. Це пов'язано насамперед із тим, що у військовій лексиці використовується величезна кількість багатокомпонентних термінологічних словосполучень.

Ініціальний звуковий тип – це слова, утворені поєднанням початкових звуків слів. Особливість слів звукового типу та, що вони читаються як звичайне слово, тобто, при їх творенні їх свідомо прагнуть



уподібнити за милозвучністю до звичних нескорочених слів мови, інколи ігноруючи навіть повну омонімію, напр. **МОУ** (*Міністерство оборони України*) – центральний орган виконавчої влади і військового управління, у підпорядкуванні якого перебувають Збройні сили України [13]; *Бюджет МОУ на 2024 рік умовно поділено на три великі пакети за підходом країн НАТО – Юрій Джигир* [5]; *МОУ у квітні 2022 року уклало низку контрактів із польською фірмою Alfa на постачання різного виду озброєння та боєприпасів, проте компанія не виконала своїх зобов'язань. Станом на початок 2023 року Alfa заборгувала Міноборони понад 3,5 млрд гривень* [11]. *Рекрутинг замість призову: Умеров затвердив Концепцію військової кадрової політики МОУ* [16]; **ОВА** (обласні військові організації) – місцева військова адміністрація, тимчасовий місцевий орган державної виконавчої влади, що входить до системи органів виконавчої влади України, утворений Президентом України Володимиром Зеленським 24 лютого 2022 року на виконання Закону України «Про правовий режим воєнного стану» для здійснення керівництва у сфері забезпечення оборони, громадської безпеки і порядку [15]: *Очільник Херсонської ОВА Олександр Прокудін розповів, що в одній із громад тимчасово окупованої території Херсонщини окупанти на очах рідних вбили дитину* [18]; *На Херсонщині окупанти застрелили дитину на очах у рідних – ОВА. За словами голови ОВА, це сталося 20 грудня, хлопчик десь проходив і начебто щось фотографував, дитину схопили, привели додому і застрелили* [14]. **ЄС** (*Європейський союз*) – міжнародне політико-економічне об'єднання європейських держав, яке поєднує в собі риси міжнародної організації та федеративної держави: *Наразі Україні потрібно імплементувати у своє законодавство десь три тисячі актів, – ... це необхідно для наближення національного законодавства України до норм ЄС. Бачимо оптимізм у військово-дипломатичній роботі при допомозі США та ЄС* [18].

Ще однією особливістю аббревіатур ініціального звукового типу є те, що при первинному використанні після повної форми у дужках пишеться скорочена форма вислову. Наприклад: *У сучасних воєнних конфліктах радіоелектронна боротьба (РЕБ) набуває дедалі більшого значення. РЕБ (радіоелектронна боротьба) – сукупність узгоджених дій військових сил щодо: здобуття інформації про розташування радіоелектронних засобів (РЕБ), систем управління військами і зброї противника, їхнього знищення, захоплення, виведення з ладу, радіоелектронного придушення* [17].

Абревіатура **НАТО** з розшифровкою Організація Північноатлантичного договору може писатися не великими літерами, а як **Нато**. Це



пояснюється тим, що ця аббревіатура є акронімом. Акроніми вимовляються як слово, саме тому іноді вони можуть і писатися як не аббревіатурне слово. Слід зазначити, що така форма написання використовується вкрай рідко, у зв'язку з тим, що вона може призвести до неправильного сприйняття читачем інформації. Тож, така форма написання допустима лише для найбільш відомих акронімів.

Ініціально-літерний тип – це утворення складноскорочених слів від початкових букв. Літерні ініціальні аббревіатури, утворені від власних і загальних назв, пишуться великими літерами. При їх вимові початкові літери озвучуються за своїми назвами, маючи чітку вимову: **СБУ** [ес-бе-у] (*Служба безпеки України*) – державний орган спеціального призначення з правоохоронними функціями, який забезпечує державну безпеку України. Підпорядкований Президенту України [21]: *Боротьба зі зрадниками та агентами ворога – це один із головних пріоритетів СБУ, Представник СБУ нагадав, що 23 липня 2022 року о 5 годині ранку, тобто в домовлений з російською стороною час “прибуття літака”, замість нього по аеродрому “Канатове” було завдано ракетного удару [18]; БТР* [бе-те-ер](брнетранспортер, броньований транспортний засіб) – бойова броньована колісна або гусенична машина підвищеної прохідності, призначена для транспортування піхоти зі складу механізованих (мотопіхотних, мотострілецьких тощо) підрозділів на полі бою, ведення ними бою з машини та вогневої підтримки їх в період та після спішування: *Російські війська застосовують на війні проти України експериментальні БТР-90. Їх з 1994 року збудував менше десятка Арзамаський машинобудівний завод у Нижньогородській області. Восьмиколісні 23-тонні БТР кілька років експериментально використовували російські внутрішні війська. За час повномасштабної війни Росія втратила близько 4 тисяч БМП і БТР. Це приблизно третина від їхньої кількості, яка була у них на озброєнні у лютому 2022 року [20]. ЗСУ* [зе-се-у](Збройні сили України) – військове формування, на яке відповідно до Конституції України покладені завдання з оборони України, захист її суверенітету, територіальної цілісності та недоторканності Закон України „Про Збройні Сили України”: *ЗСУ вдарили по Чонгарському мосту і через протоку Тонку в Генічеську [9]; ППО* [пе-пе-о](протиповітряна оборона) – сукупність організаційних заходів та бойових дій, які спрямовані на відбиття ворожого удару з повітря, прикриття угруповань власних наземних військ або важливих об'єктів у тилу Вікіпендія [23, с. 497]: *У Повітряних силах ЗСУ уточнили інформацію про ефективність української ППО – високий відсоток ураження цілей стосується лише того виду озброєння, яке Україна*



може збивати [26]; **ПТРК** [пе-те-ер-ка] (протитанковий ракетний комплекс) – сукупність функціонально пов'язаних бойових і технічних засобів, що забезпечують виконання завдань з ураження броньованих цілей протитанковими керованими ракетами.

Комбінований тип – це складноскорочені слова, утворені поєднанням усіченої початкової основи або ініціальної звукової чи буквеної абрєвіації з цілим словом, напр. **Shahed-136** – іранський дрон-камікадзе розробки Shahed Aviation, вперше представлений публіці у 2020 році [28]: *Гучні та непомітні для ППО: на що здатні дрони-камікадзе Shahed-136* [25].

Функціонування варіантних форм лексичних скорочень зумовлено активізацією екстралінгвальних чинників, зокрема вагомністю і значущістю певних реалій життя. Сьогодні прагнення авторів дещо урізноманітнити, своєрідніше та влучніше назвати щось, наприклад, військову техніку або звання, пожвавити виклад і уникнути тавтологій (КМ – Кабмін), призводить до появи варіантних форм лексичних одиниць, серед яких і абрєвіатурні.

У процесі активізації утворення абрєвіатур зростає також кількість омонімічних утворень, що є зовсім небажаним явищем. Адже читачеві або слухачеві буває досить важко зрозуміти зміст таких скорочень. Вони можуть спричинити плутанину, помилки в сприйнятті інформації., напр. **АТБ** – авіаційно-технічна база та **АТБ** – український супермаркет. І хоч омонімічні абрєвіатури зазвичай зрозумілі з самого контексту або ситуації, проте, утворюючи нові мовні одиниці, цього явища краще уникати. Якщо ж це сталося, то намагатися використовувати їх обережніше, після повної розгорнутої назви, бо інакше це може призвести до поганих наслідків.

**Висновки:** проведене дослідження показало, що абрєвіатури це зручний, рухливий спосіб комунікації, який допомагає швидше передавати інформацію та уникати повторів слів, за рахунок їх скорочених форм. Абрєвіатури є менш зрозумілі для звичайних людей, тому ЗМІ зазвичай використовують найбільш розповсюджені абрєвіатури та скорочення, які розуміє більшість населення.

#### **Література:**

1. Бачимо оптимізм у військово-дипломатичній роботі, – генерал-лейтенант Романенко про допомогу США та ЄС. Режим доступу: <https://espresso.tv/bachimo-optimizm-u-viyskovo-diplomatichniy-roboti-general-leytenant-romanenko-pro-dopomogu-ssha-ta-es> (дата звернення 23.12.2023).
2. Вакарюк Л. О., Панцьо С. Є. Український словотвір у термінах. Словник-довідник. Тернопіль: Джура, 2007. 260 с.

3. Велика українська енциклопедія. Режим доступу: <https://vue.gov.ua/%D0%93%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82> (дата звернення: 21.11.2023).
4. Гришанова Н. Чи мають право військовослужбовці звільнитися зі служби в умовах воєнного стану. Режим доступу: [https://jurliga.ligazakon.net/news/211321\\_chi-mayut-pravo-vyskovosluzhbovts-zvlnitisa-z-sluzhbi-v-umovakh-vonnogo-stanu](https://jurliga.ligazakon.net/news/211321_chi-mayut-pravo-vyskovosluzhbovts-zvlnitisa-z-sluzhbi-v-umovakh-vonnogo-stanu) (дата звернення: 09.09.2023).
5. Джигир Ю. Бюджет МОУ на 2024 рік умовно поділено на три великі пакети за підходом країн НАТО. Режим доступу: <https://www.mil.gov.ua/news/2023/11/23/byudzheth-mou-na-2024-rik-umovno-podileno-na-tri-veliki-paketi-za-pidhodom-krain-nato-yurij-dzhigir/> (дата звернення: 23.11.2023).
6. Журавель М. „Зараз яка мотивація?”: військовий висловився про мобілізацію і дорікнув ТЦК. Режим доступу: <https://tsn.ua/ukrayina/zaraz-yaka-motivaciya-viyskovi-visloviv-sya-pro-mobilizaciju-i-doriknuv-tck-2480782.html> (дата звернення: 27.12.23).
7. Зайцева О. Хто не підлягає призову в Україні у воєнний час: названо 15 категорій. Режим доступу: <https://www.unian.ua/society/hto-ne-viyskovozobov-yazaniy-v-ukrajini-kogo-ne-mozhut-prizvati-pid-chas-viyni-12130581.html> (дата звернення: 06.09.23).
8. Значення радіоелектронної боротьби у війні: який арсенал РЕБ має РФ. Режим доступу: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20231229-znachennya-radioelektronnoyi-borotby-u-vijni-yakuj-arsenal-reb-maye-uf/> (дата звернення: 22.12.2023).
9. ЗСУ вдарили по Чонгарському мосту і через протоку Тонку в Генічеську. Режим доступу: <https://inshe.tv/important/2023-08-06/784898> (дата звернення: 15.12.2023).
10. Матвієнко О. В Україні з'явився 40-мм гранатомет FN Herstal FN40GL-S. Режим доступу: <https://focus.ua/uk/voennye-novosti/616364-v-ukrajini-z-yaviv-sya-40-mm-granatomet-fn-herstal-fn40gl-s-foto> (дата звернення: 29.12.2023).
11. Михайлов Д, Стасюк А. Міноборони України уклало контрактів із польською компанією на мільярди, але зброї не отримало. Режим доступу: <https://suspilne.media/560667-minoboroni-ukraini-uklalo-kontraktiv-iz-polskou-kompanieju-na-milardi-ale-zbroi-ne-otrimalo-up/> (дата звернення 13.11.23).
12. Міноборони. Режим доступу: <http://surl.li/otjxf> (дата звернення: 29.12.2023).
13. Міноборони виграло міжнародний арбітраж з іноземним постачальником на суму понад один мільярд гривень. Режим доступу: <https://www.mil.gov.ua/news/2023/12/29/minoboroni-vigralo-mizhnarodnij-arbitrazh-z-inozemnim-postachalnikom-na-sumu-ponad-odin-milyard-griven/> (дата звернення: 29.12.2023).
14. На Херсонщині окупанти застрелили дитину на очах у рідних – ОВА. Режим доступу: <https://glavnoe.in.ua/news/na-hersonshhyny-okupanty-zastrelyly-dytynuna-ochah-u-ridnyh-ova> (дата звернення 22.12.2023).
15. Обласна військова адміністрація. Режим доступу: <http://surl.li/otjwd> (дата звернення: 29.12.2023).
16. Поляковська Т. Рекрутинг замість призову: Умеров затвердив Концепцію військової кадрової політики МОУ. Режим доступу: <http://surl.li/otjwk> (дата звернення: 05.11.2023).
17. РЕБ. Режим доступу: <http://surl.li/bosam> (дата звернення 26.12.2023).
18. Романенко В. ОВА: На окупованій частині Херсонщини росіяни застрелили дитину на очах рідні. Режим доступу: <https://www.pravda.com.ua/news/2023/12/22/7434134/> (дата звернення: 22.12.2023).
19. Романюк О. Обстріл аеродрому "Канатове": ексклюзивні подробиці справи Червінського від СБУ. Режим доступу: <https://tsn.ua/exclusive/obstril-aerodromu-kanatove-eksklyuzivni-podrobitci-spravi-chervinskogo-vid-sbu-2327371.html> (дата звернення: 22.12.2023).



20. РФ перекинула на фронт в Україну експериментальні БТР-90. Режим доступу: <https://novynamia.com/2023/10/16/rf-perekynula-na-front-v-ukrayinu-eksperymentalni-btr-90> (дата звернення: 16.10.2023)

21. СБУ. Режим доступу: <http://surl.li/lwff> (дата звернення: 10.12.2023).

22. Словник української мови: в 11 томах. Том 1, 1970. С. 670.

23. Словник української мови: в 11 томах. Том 7, 1976. С. 497.

24. Словник української мови: в 11 томах. Том 11, 1980., С. 663.

25. Ткаченко В. Гучні та непомітні для ППО: на що здатні дрони-камікадзе Shahed-136. Режим доступу: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20231229-guchni-ta-nepomitni-dlya-ppo-na-shho-zdatni-drony-kamikadze-shahed-136/> (дата звернення: 09.09.2023).

26. У Повітряних силах ЗСУ уточнили інформацію про 90% ефективність ППО. Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3708577-u-povitranih-silah-utocnili-informaciu-pro-90-efektivnist-ppo.html> (дата звернення: 13.12.2023).

27. Україна успішно інтегрується в НАТО на рівні логістики. Режим доступу: <https://www.mil.gov.ua/news/2022/10/21/ukraina-uspishno-integruetsya-v-nato-na-rivni-logistiki/> (дата звернення: 21.10.2023).

28. Шахед. Режим доступу: <http://surl.li/otkvn> (дата звернення: 09.12.2023).

29. Янко М. Психологічні травми під час війни. Як допомагають людям на Львівщині. Режим доступу: <https://suspilne.media/330168-psihologichni-travmi-pid-cas-vijni-ak-dopomagaut-ludam-na-lvivsini/> (дата звернення: 16.10.2023).

### **References:**

1. Bachymo optymizm u viiskovo-dyplomatychnii roboti, – heneral-leitnant Romanenko pro dopomogu SShA ta YeS [We see optimism in military-diplomatic work, – Lieutenant General Romanenko on US and EU assistance]. Retrieved from: <https://espresso.tv/bachimo-optimizm-u-viiskovo-diplomatichniy-roboti-general-leytenant-romanenko-pro-dopomogu-ssha-ta-es> [in Ukrainian].

2. Vakariuk, L. O. & Pantso, S. Ye. (2007) Ukrainskyi slovotvir u terminakh. Slovyk-dovidnyk [Ukrainian vocabulary in terms. Dictionary-reference]. Ternopil: Dzhura [in Ukrainian].

3. Velyka ukrainska entsyklopediia [Great Ukrainian encyclopedia]. Retrieved from: <https://vue.gov.ua/%D0%93%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82> [in Ukrainian].

4. Hryshanova, N. Chy maiut pravo viiskovosluzhbovtsi zvilnytysia zi sluzhby v umovakh voiennoho stanu [Do military personnel have the right to resign from service under martial law]. Retrieved from: [https://jurliga.ligazakon.net/news/211321\\_chi-mayut-pravo-vyskovosluzhbovtis-zvlnitysia-z-sluzhbi-v-umovakh-vonnogo-stanu](https://jurliga.ligazakon.net/news/211321_chi-mayut-pravo-vyskovosluzhbovtis-zvlnitysia-z-sluzhbi-v-umovakh-vonnogo-stanu) [in Ukrainian].

5. Dzhyhyr, Yu. Biudzheth MOU na 2024 rik umovno podileno na try velyki pakety za pidkhodom krain NATO [The IOU budget for 2024 is conventionally divided into three large packages according to the approach of NATO countries]. Retrieved from: <https://www.mil.gov.ua/news/2023/11/23/byudzheth-mou-na-2024-rik-umovno-podileno-na-tri-veliki-pakety-za-pidkhodom-krain-nato-yurij-dzhigir/> [in Ukrainian].

6. Zhuravel, M. „Zaraz yaka motyvatsiia?”: viiskovyi vyslovyvsia pro mobilizatsiiu i doriknuv TTsK [“What is the motivation now?”: a military man spoke about the mobilization and reprimanded the TCC]. Retrieved from: <https://tsn.ua/ukrayina/zaraz-yaka-motivaciya-viiskovyi-vislovivsvia-pro-mobilizaciyu-i-doriknuv-tck-2480782.html> [in Ukrainian].

7. Zaitseva O. Khto ne pidliahaie pryzovu v Ukraini u voiennyi chas: nazvano 15 katehori. [Who is not subject to conscription in Ukraine during wartime: 15 categories are named]. Retrieved from: <https://www.unian.ua/society/hto-ne-viyskovozobov-yazaniy-v-ukrajini-kogo-ne-mozhut-prizvati-pid-chas-viyini-12130581.html> [in Ukrainian].
8. Znachennia radioelektronnoi borotby u viini: yakyi arsenal REB maie RF [The importance of radio-electronic warfare in war: what arsenal of EW does the Russian Federation have]. Retrieved from: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20231229-znachennya-radioelektronnoyi-borotby-u-vijni-yakyj-arsenal-reb-maye-rf/> [in Ukrainian].
9. ZSU vdaryly po Chonharskomu mostu i cherez protoku Tonku v Henichesku [The Armed Forces hit the Chongar bridge and across the Tonka Strait in Henichesk]. Retrieved from: <https://inshe.tv/important/2023-08-06/784898> [in Ukrainian].
10. Matviienko, O. V Ukraini z'явились 40-mm hranatomet FN Herstal FN40GL-S [FN Herstal FN40GL-S 40-mm grenade launcher appeared in Ukraine]. Retrieved from: <https://focus.ua/uk/voennoye-novosti/616364-v-ukrajini-z-yavivsiya-40-mm-granatomet-fn-herstal-fn40gl-s-foto> [in Ukrainian].
11. Mykhailov, D. & Stasiuk, A. Minoborony Ukrainy uklalo kontraktiv iz polskoiu kompanieiu na miliardy, ale zbroi ne otrymalo [The Ministry of Defense of Ukraine concluded contracts with a Polish company worth billions, but no weapons were received]. Retrieved from: <https://suspilne.media/560667-minoboroni-ukraini-uklalo-kontraktiv-iz-polskou-kompanieiu-na-milardi-ale-zbroi-ne-otrimalo-up/> [in Ukrainian].
12. Minoborony [Ministry of Defense]. Retrieved from: <http://surl.li/otjxf> [in Ukrainian].
13. Minoborony vyhralo mizhnarodnyi arbitrazh z inozemnym postachalnykom na sumu ponad odyń miliard hryven [The Ministry of Defense won an international arbitration with a foreign supplier in the amount of over one billion hryvnias]. Retrieved from: <https://www.mil.gov.ua/news/2023/12/29/minoboroni-vigralo-mizhnarodnij-arbitrazh-z-inozemnim-postachalnikom-na-sumu-ponad-odin-milyard-griven/> [in Ukrainian].
14. Na Khersonshchyni okupanty zastrelyly dytynu na ochakh u ridnykh – OVA [In the Kherson region, the occupiers shot a child in front of his relatives – OVA]. Retrieved from: <https://glavnoe.in.ua/news/na-hersonshhyny-okupanty-zastrelyly-dytynu-na-ochah-u-ridnyh-ova> [in Ukrainian].
15. Oblasna viiskova administratsiia [Regional military administration]. Retrieved from: <http://surl.li/otjwd> [in Ukrainian].
16. Poliakovska, T. Rekrutynh zamist pryzovu: Umierov zatverdyv Kontsepsiuu viiskovoi kadrovoi polityky MOU [ Recruiting instead of conscription: Umyerov approved the Concept of military personnel policy of the IOU]. Retrieved from: <http://surl.li/otjwk> [in Ukrainian].
17. REB [REB]. Retrieved from: <http://surl.li/bosam> [in Ukrainian].
18. Romanenko, V. OVA: Na okupovanii chastyni Khersonshchyny rosiiany zastrelyly dytynu na ochakh ridni [OVA: In the occupied part of the Kherson region, the Russians shot a child in front of his relatives]. Retrieved from: <https://www.pravda.com.ua/news/2023/12/22/7434134/> [in Ukrainian].
19. Romaniuk, O. Obstril aerodromu "Kanatove": eksklyuzivni podrobytsi spravy Chervinskoho vid SBU [Shelling of the Kanatove airfield: exclusive details of the Chervinskyi case from the SBU]. Retrieved from: <https://tsn.ua/exclusive/obstril-aerodromu-kanatove-eksklyuzivni-podrobici-spravi-chervinskogo-vid-sbu-2327371.html> [in Ukrainian].
20. RF perekynula na front v Ukrainu eksperymentalni BTR-90 [The Russian Federation sent experimental BTR-90s to the front in Ukraine]. Retrieved from: <https://novynarnia.com/2023/10/16/rf-perekynula-na-front-v-ukrayinu-eksperymentalni-btr-90> [in Ukrainian].



21. SBU [SBU]. Retrieved from: <http://surl.li/lwff> [in Ukrainian].
22. Slovník ukraínskoi movy: v 11 tomakh, (1970) [Dictionary of the Ukrainian language] Tom 1. [in Ukrainian].
23. Slovník ukraínskoi movy: v 11 tomakh, (1976) [Dictionary of the Ukrainian language] Tom 7. [in Ukrainian].
24. Slovník ukraínskoi movy: v 11 tomakh, (1980) [Dictionary of the Ukrainian language] Tom 11. [in Ukrainian].
25. Tkachenko, V. Huchni ta nepomitni dlia PPO: na shcho zdatni drony-kamikadze Shahed-136 [Loud and invisible to air defense: what the Shahed-136 kamikaze drones are capable of]. Retrieved from: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20231229-guchni-ta-nepomitni-dlya-ppo-na-shho-zdatni-drony-kamikadze-shahed-136/> [in Ukrainian].
26. U Povitrianykh sylakh ZSU utochnyly informatsiiu pro 90% efektyvnist PPO [The Air Force of the Armed Forces clarified the information about the 90% effectiveness of air defense]. Retrieved from: <https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3708577-u-povitrianih-silah-utocnili-informaciu-pro-90-efektivnist-ppo.html> [in Ukrainian].
27. Ukraina uspishno intehruetsia v NATO na rivni lohistyky [Ukraine is successfully integrating into NATO at the level of logistics]. Retrieved from: <https://www.mil.gov.ua/news/2022/10/21/ukraina-uspishno-integruetsya-v-nato-na-rivni-logistiki/> [in Ukrainian].
28. Shakhed [Shahed]. Retrieved from: <http://surl.li/otkvn> [in Ukrainian].
29. Yanko, M. Psykholohichni travmy pid chas viiny. Yak dopomohaiut liudiam na Lvivshchyni [Psychological injuries during the war. How they help people in Lviv Oblast]. Retrieved from: <https://suspilne.media/330168-psihiologicni-travmi-pid-cas-vijni-ak-dopomagaut-ludam-na-lvivsini/> [in Ukrainian].



УДК 811.111:81'38

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-310-321](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-310-321)

**Левун Галина Григорівна** асистент кафедри іноземних мов, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33000, <https://orcid.org/0000-0002-6905-1696>

**Ординська Ілона Яківна** старший викладач, кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національна академія державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, <https://orcid.org/0000-0001-9673-8576>

**Сергієва Алла Володимирівна** старший викладач кафедри українознавства, Харківський національний університет радіоелектроніки, пр. Науки, 14, м. Харків, 61166, <https://orcid.org/0000-0001-8962-2452>

## **АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ЛЕКСИКОЛОГІЇ. ВИВЧЕННЯ НОВИХ СЛІВ ТА ФРАЗ, ЯКІ З'ЯВЛЯЮТЬСЯ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

**Анотація.** Мова, як живий організм, відображає сучасні тенденції у розвитку суспільства, науки та техніки через створення нових слів – неологізмів. Зі зростанням соціокультурних, технологічних та політичних змін з'являється потреба у вивченні цього явища та його впливу на лінгвістичний ландшафт. Стаття присвячена аналізу формування та адаптації нових лексичних одиниць у сучасній англійській мові, враховуючи їхню роль у висвітленні суспільних та культурних реалій, а також проблемам їх розуміння в полінаціональному англомовному середовищі.

У статті розглядається не лише сам процес виникнення нових слів, але й механізми адаптації цих лексичних одиниць до реальних потреб мовної особистості та відображення сучасних соціокультурних та політичних подій. Здійснюється аналіз впливу соціальних чинників на розширення словникового запасу англійської мови, зокрема через її активну участь у висвітленні військово-політичних конфліктів, пандемій, глобалізаційних процесів та суспільних протестів.

Детальний аналіз формування неологізмів, їхнього впливу на сприйняття та розуміння сучасного світу в контексті різноманітних міжкультурних взаємодій дає можливість простежити динаміку



лексичного розвитку. Це особливо важливо в умовах зростання глобалізації та інтеркультурної комунікації, де неологізми виступають як рефлексія суспільних змін і активний агент формування культурної ідентичності. Розглядаючи як нові слова та фрази відображаються у різних англійських культурах, ми можемо виявити ключові тенденції в сприйнятті та тлумаченні концепцій, які формуються через лексичний апарат. Це відкриває можливості для кращого розуміння культурного плину та динаміки змін у практичному використанні мови.

Такий комплексний аналіз сприяє не лише уточненню наукових уявлень про лексичний розвиток, але й розкриває роль мови у формуванні світогляду та ідентичності. Це дослідження взаємодії між словниковим багатством та культурними контекстами дає глибоке розуміння сутності мовленнєвого еволюційного процесу в сучасному глобалізованому світі.

**Ключові слова:** динаміка лексичного розвитку, лінгвістичний ландшафт, суспільні та культурні реалії, глобалізація, неологізми, адаптація лексичних одиниць.

**Levun Halyna Hryhorivna** Assistant of Department of Foreign Languages, National University of Water and Environmental Engineering, Soborna str., 11, Rivne, 33000, <https://orcid.org/0000-0002-6905-1696>

**Ordynska Iona Yakivna** Senior Lecturer, PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Bohdan Khmelnytskyi National Academy Of The State Border Guard Service Of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytsky, 29000, <https://orcid.org/0000-0001-9673-8576>

**Serhiieva Alla Volodymyrivna** Senior Lecturer of the Department of Ukrainian Studies, Kharkiv National University of Radio Electronics, Nauki Avenue, 14, Kharkov, 61166, <https://orcid.org/0000-0001-8962-2452>

## **CURRENT TRENDS IN LEXICOLOGY. LEARNING NEW WORDS AND PHRASES THAT APPEAR IN MODERN ENGLISH**

**Abstract.** Language, as a living organism, reflects modern trends in the development of society, science and technology through the creation of new words called neologisms. With the growth of socio-cultural, technological and political changes, there is a need to study this phenomenon and its impact on the linguistic landscape. The article is devoted to the analysis of the formation and adaptation of new lexical items in modern English, considering into





account their role in reflecting social and cultural realities, as well as the problems of understanding them in a multinational English linguistic environment.

The article deals not only with the process of creating new words, but also with the mechanisms of adapting these lexical units to the real needs of a linguistic personality and the reflection of contemporary socio-cultural and political events. The article analyses the influence of social factors on the expansion of the English vocabulary, in particular through its active participation in covering military and political conflicts, pandemics, globalisation processes and social protests.

A detailed analysis of the phenomenon of neologisms, their impact on the perception and understanding of the modern world in the context of various intercultural interactions makes it possible to trace the dynamics of lexical development. This is particularly important in the context of increasing globalisation and intercultural communication, where neologisms act as a reflection of social change and an active agent of cultural identity formation. By looking at how new words and phrases are reflected in different English-speaking cultures, we can identify key trends in the perception and interpretation of concepts shaped by the lexical apparatus. This opens up possibilities for a better understanding of cultural fluidity and the dynamics of change in practical language use.

Such a comprehensive analysis not only helps to clarify scientific ideas about lexical development, but also reveals the role of language in shaping world views and identities. This study of the interaction between vocabulary richness and cultural contexts provides a profound understanding of the nature of language evolution in the modern, globalised world.

**Keywords:** dynamics of lexical development, linguistic landscape, social and cultural realities, globalisation, neologisms, adaptation of lexical units.

**Постановка проблеми.** Сучасна лексикологія, як складова лінгвістичної науки, стикається з викликами, які впливають зі стрімкого розвитку технологій, глобалізації та культурних змін. Зростання технологічного прогресу призводить до появи нових термінів, що впливають на мовлення сучасного суспільства. Крім того, глобальна культурна взаємодія, політичні процеси, соціальні трансформації та інші ключові чинники визначають еволюцію лексики англійської мови.

Проблема полягає в потребі ретельного вивчення та аналізу нових слів та фраз, які активно впроваджуються у сучасну англійську мову. Це обумовлено не лише технічним прогресом, але й глибокими змінами у



культурному та соціальному середовищі. Розуміння цього явища дозволить краще адаптувати мовний інструментарій до вимог сучасності та збагатити лексичний склад англійської мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми розширення та збагачення сучасної англійської мови в останні роки стали об'єктом уваги численних досліджень, здійснених як вітчизняними, так і зарубіжними ученими. Серед авторів, які присвятили свої роботи цій темі, можна відзначити І.В. Андрусяка, Л.Г. Вербу, Т.Т. Врабеля, О.Л. Гармаш, Дж. Ейто, М.В. Ізбіцьку, Н.Г. Іщенко, А.Е. Левицького, О.В. Ребрій, О.В. Ткачик, Н.В. Роговську, Т.М. Сакал, Дж. Свіфта та інших. Важливим аспектом вивчення лексичного розширення є аналіз неологізмів. У своїх дослідженнях цьому питанню приділяли увагу такі вчені, як Е.Г. Балюта, В.І. Заботкіна, Ю.А. Зацний, К.Г. Коваленко, Р.К. Махачашвілі.

Протягом останнього десятиліття видано два цінних словники Барнхарта, які зафіксували близько 10 000 нових слів та значень. Також було випущено три одностомних додатки до третього видання словника Вебстера: «6 тисяч слів», «9 тисяч слів», «12 тисяч слів». Ці словники відображають динаміку розвитку мови та активно фіксують новоутворення [10, С. 45].

Дослідження неологізмів важливо для вивчення еволюції мови та відображення її здатності відтворювати динамічний розвиток суспільства. Неологізми є своєрідними відбитками етапів розширення слотовірної системи та відображенням нових ідей та понять. Аналіз останніх досліджень свідчить про актуальність питань мовної інновації й підкреслює необхідність подальших досліджень у цьому напрямі.

**Мета статті** полягає в розкритті найважливіших джерел і способів презентації неологізмів у суспільному житті, визначення ролі нових слів і їх функціонування в полінаціональному англійськомовному середовищі.

**Виклад основного матеріалу.** Природною особливістю будь-якої живої мови є здатність постійно змінюватися і розвиватися, відповідаючи на потреби мовців. Загальновизнано, що з усіх мовних рівнів словниковий склад є найбільш мінливим, оскільки саме лексика першою реагує на позамовні чинники, відображаючи зміни в суспільстві, політиці, економіці, науці й техніці й т. ін. Лексичний склад є тим компонентом мови, якому притаманні постійні зміни, що пояснюється новими когнітивними та комунікативними потребами мовців.

Сучасна лексикологія вивчає цей процес, звертаючи увагу на різні аспекти, які впливають на формування та еволюцію лексичного складу і вимагають застосування різноманітних методологій. Лексикографічні підходи включають створення словників, які спеціально призначені для

фіксації нових слів та виразів у мові. Наприклад, Оксфордський словник англійської мови (Oxford English Dictionary) є одним із найвідоміших та авторитетних словників, який систематично включає нові слова, надаючи їм визначення, приклади вживання, вказуючи їхню етимологію. Меріам-Вебстер (Merriam-Webster) словник активно відображає сучасні лексичні тенденції. Кембридзький словник англійської мови (Cambridge English Dictionary) регулярно оновлюється та включає нові слова, які набули поширення в англійській мові. Urban Dictionary є онлайн-ресурсом, де користувачі можуть додавати та визначати нові сленгові та жаргонні вирази, які з'являються в повсякденному мовленні.

Використання корпусів текстів дозволяє лінгвістам систематично аналізувати великі обсяги мовного матеріалу для виявлення нових слів та фраз. Корпуси надають можливість вивчення контекстуального вживання нових термінів та визначення їхнього частотного розподілу в текстах. Наприклад, одним із відомих корпусів є Corpus of Contemporary American English (COCA). Цей корпус містить більше ніж 560 мільйонів слів з різних жанрів, таких як художня література, наукові тексти, газети та інші. British National Corpus (BNC), охоплює більше ніж 100 мільйонів слів британського національного варіанту англійської мови. З його допомогою дослідники можуть аналізувати якість та кількість нових слів, їхнє вживання в різних сферах комунікації. Ці корпусні аналізи стають ефективним інструментом для вивчення лексичних тенденцій та динаміки мовного розвитку в реальних ситуаціях [8, С. 300].

Сучасні мовні технології, такі як машинне навчання та обробка природної мови, стають у пригоді для автоматизованого виявлення та аналізу нових слів. Алгоритми можуть визначати їх популярність у Big Data та пропонувати переклади й вживання в різних контекстах.

Наприклад, сервіси мовного аналізу тексту Google Cloud Natural Language API та Microsoft Azure Text Analytics використовують алгоритми машинного навчання для визначення ключових слів у текстах. Це дозволяє виявляти нові терміни, які набули популярності в Інтернеті або з'явилися в специфічних галузях. Додатки для перекладу, наприклад Google Translate чи DeepL, використовують технології нейронних мереж для автоматичного перекладу слів та фраз. Це сприяє розповсюдженню нових слів між різними мовами та культурами.

Крім цього, соціальні мережі та блогінгові платформи використовують алгоритми для виявлення та відстеження трендів у вживанні слів серед користувачів. Google Trends залучає алгоритми для аналізу пошукових запитань, виявляючи популярність та поширення конкретних слів та фраз в Інтернеті, що дозволяє встановити нові



лексичні явища та їхню динаміку в часі. Ці мовні технології революціонізують способи вивчення та аналізу неологізмів, забезпечуючи більш ефективні та швидкі методи для лінгвістів та дослідників.

Виникнення нових слів та фраз в англійській мові є результатом взаємодії різноманітних чинників, включаючи технологічний прогрес, соціальні зміни, вплив медіа та особливості інтернет-комунікацій. Глобалізація, як важливий соціоекономічний та культурний феномен, відіграє ключову роль у цьому процесі. Обмін ідеями, товарами, технологіями сприяє змішуванню мовних впливів, що знаходить своє відображення у мові [4, С. 68].

Глобалізація сучасного світу та інтенсивний культурний обмін впливають на розширення лексичного складу англійської мови. Один із факторів цього процесу – активні мовні контакти та запозичення, особливо у випадках, коли англійська виступає мовою міжнародного спілкування. Ці англіцизми вражають різні сфери: від соціальних мереж і інформаційних технологій до суспільно-політичних та економічних областей.

В умовах цифрового світу та соціальних мереж поняття «Darknet» використовується для оверлейної мережі, до якої можна отримати доступ тільки за допомогою спеціального програмного забезпечення. Ця лексема відображає технологічні виклики та проблеми конфіденційності в інтернеті. Спільне вживання терміну «Fake News» свідчить про свідомість суспільства щодо проблеми дезінформації та неправдивих новин в засобах масової інформації. Інше поняття «Social Bots» впливає на громадську думку через соціальні мережі. «Ageism» використовують для позначення дискримінації людей за віком. Це відображає соціокультурні зрушення та зміни в ставленні до питань старіння [12].

Технічний прогрес в сучасному світі супроводжується активним впливом на лексичний склад англійської мови. Цей вплив проявляється через появу нових термінів та виразів, які відображають передові досягнення у сфері технологій. Нові слова стають не лише термінами фахівців, але й активно використовуються в повсякденному житті та відображають зміни в способі мислення та сприйнятті навколишнього світу мовною особистістю. Технічні неологізми в англійській мові ми класифікуємо за такими критеріями, як сфера застосування, технологічна область, ступінь інтеграції в повсякденне життя (Див. Таблиця 1).



Критерій	Приклади неологізмів
Сфера застосування	Медицина та біологія: CRISPR, genomic medicine, telehealth, biosensors, nanomedicine, bioprosthetics, optogenetics, 3D bioprinting, pharmacogenomics, digital health records, telemedicine platforms. Інформаційні технології: cybersecurity, cloud computing, augmented reality, virtual reality, blockchain, robotic process automation.
Технологічна область	Штучний інтелект: edge AI, machine learning, natural language processing, computer vision, chatbots, deepfake, human-in-the-loop. Інтернет речей (IoT): data monetization, sensor fusion, connected homes, smart devices.
Розвиток технологій в майбутньому	Експериментальні технології: neuralink, quantum teleportation, synthetic biology, space elevator, brain-computer interface, biometric implants, nanorobotics, cryonics, hydrogen economy.
Соціокультурний вплив	Технології, які змінюють соціокультурні норми: social media influencers, augmented reality art, smart cities, immersive theater, elderly care robots, voice assistants, body hacking, civic tech.
Ступінь інтеграції в повсякденне життя	smart homes, wearable technology, contactless payments, drone delivery, biometric authentication, virtual fitness classes, telecommuting, e-learning platforms, personalized marketing, smart appliances, blockchain transactions, quantified self movement.

**Таблиця 1. Вербалізація технічного прогресу в англійській мові**

У сучасному світі інформаційні технології стрімко розвиваються, переводячи нас зі звичайного спілкування до онлайн обміну повідомленнями. Щодня ми взаємодіємо за допомогою різних соціальних мереж, визначаючи їх як інформаційно-комунікативне середовище з високим рівнем експресивності, динамічності, творчого вираження та діалогічності. Характерною особливістю соціальних мереж є відсутність чіткої структури, де кожен користувач має свободу вираження власних думок.

Інтернет вже став невіддільною частиною життя сучасної мовної особистості, яка активно впроваджує нові слова та вирази під час онлайн спілкування. По-перше, Інтернет та соціальні мережі створюють реалії, які потребують вербалізації шляхом творення нових слів та виразів. Наприклад, термін «selfie» став популярним завдяки поширенню мобільних камер та соціальних платформ. По-друге, Інтернет надає



можливість створювати скорочені форми виразів, таких як «LOL» (Laugh Out Loud) чи «BRB» (Be Right Back), які швидко стають загальноживаними [3, С. 309].

У світі інтернет-комунікацій виникають нові лексичні одиниці не тільки завдяки словоскладанню, але і через використання абревіатур та скорочень. Наприклад, «OMG» (Oh My God) чи «ICYMI» (In Case You Missed It) зазвичай використовуються в текстових повідомленнях та коментарях в соціальних мережах. Крім того, Інтернет впливає на мову через популяризацію емоджі. Вони не тільки додають виразності до повідомлень, але і є своєрідними мовними символами. Наприклад, символ серця чи смайлик зі сміхом виражають емоції, які ілюструють зміну у способах вираження почуттів у мережевому спілкуванні. Сучасна англійська мова також відзначається появою нових сленгових виразів, які активно використовуються в інтернет-мовленні та соціальних мережах. Наприклад, «fleek» (значення: мати гарний вигляд) чи «Ily bae» (значення: я люблю тебе) стають загальноживаними серед молоді.

Сучасні соціальні трансформації в суспільстві активно відображаються у мові. Інтернет і соціальні мережі відіграють ключову роль у цьому процесі, впливаючи на комунікацію та формування нового лексичного складу. Зокрема, нові терміни виникають для визначення явищ, які стали актуальними в цифрову еру. Наприклад, поняття «zoomtown» позначає міста, привабливі для життя завдяки можливості віддаленої роботи. З'являються слова, які описують нові поняття, наприклад, «infodemic» для позначення широкомасштабного поширення дезінформації в Інтернеті.

Спостереження за змінами в мові показують якою важливою стає онлайн-спільнота. Термін «quaranteam» відображає нові реалії соціальної взаємодії в умовах карантину, де групи людей обмежують свої контакти для збереження безпеки. Важливим аспектом є вплив соціальних мереж на мову. Термін «doomscrolling» змінює спосіб сприйняття інформації через безперервне прокручування новин в пошуках негативних подій. У світі бізнесу виникає новий тип підприємців – «podcast-preneurs», які використовують подкасти як платформу для вираження ідей та власної підприємницької ініціативи. Ці неологізми стають своєрідним лінгвістичним віддзеркаленням еволюції суспільства в цифрову епоху.

У мас-медійному просторі будь-які події та політичні процеси в країні часто призводять до появи нових слів та виразів. Ці неологізми можуть виникати як результат внутрішніх мовних тенденцій, таких як економії мовлення, прагнення до експресивних та емоційних висловлень, досягнення стилістичної виразності. Однією з важливих тенденцій є

активізація словотворення на основі слів іншомовного походження, створення дериватів та запозичень, які швидко й ефективно впроваджуються у лексичний простір англійської мови та функціонують у різних сферах суспільно-політичного життя. Це стає засобом збагачення мови та вираження нових концепцій [1, С. 127].

У газетному тексті неологізми відіграють важливу роль, роблячи його більш емоційним та експресивним для читача. Вони стають засобом впливу на аудиторію та дозволяють швидше сприймати та розуміти інформацію. Прикладом є вживання терміну «Generation X» та його образний еквівалент «the Echo Boom» для підкреслення певної неординарності та різниці поглядів між поколіннями. Неологізм «cyberbullying» відображає сучасні реалії та нові форми соціальних взаємодій, зокрема в інтернеті [9].

«Podcast» та «livestream» позначають нові медійні формати, які отримали свою лексичну репрезентацію в англійській мові. Вони вказують на зміни у способі виробництва та споживання контенту в епоху цифрових технологій. Усі ці неологізми свідчать про те, як мова адаптується до нових реалій медіасередовища та як самі медіа формують і визначають способи їх вербалізації. Така динаміка підкреслює глибокий взаємозв'язок між мовним розвитком та еволюцією засобів масової інформації.

Пандемія COVID-19 суттєво вплинула на англійську мову, спричиняючи виникнення «coronaneologisms», які відображають унікальні виклики та реалії, пов'язані із захворюванням. Ці нові слова та вислови не лише віддзеркалюють емоції та думки суспільства, а й показують його здатність адаптуватися до нових умов та концепцій.

«Coronatrolls» став популярним терміном для опису тих, хто створює неправдивий контент для залучення уваги в Інтернеті. Суворі заходи для протидії розповсюдженню хвороби призвели до виникнення виразів «coronapocalypse» та «coronageddon», які позначають кінець світу через COVID-19. «Quarantimes» використовується для опису періоду, пов'язаного з карантинном та епідемією коронавірусу.

Нові норми соціальної взаємодії знайшли своє мовне відображення у таких словах, як «coronavacation» та «WFH» (Working from home). Також терміни «social bubble», «Covexit» та «Double bubble» вказують на форми соціальної взаємодії та пом'якшення обмежень під час пандемії.

Комунікативні зміни призвели до створення таких термінів, як «social distancing», «overdistancing», «domino distancing» та «emotional distancing». Нові поняття «quarantech» та «quarantips» відображають, як люди проводили час під час самоізоляції. Неологізми «covidiot» та



«Co-Viddy» свідчать про різноманітні реакції на пандемію, а терміни «coronaphobia» і «coronavirusing» відображають психологічний стан і тривогу людей.

Виникнення слів, як «coronallennial» та «coronial», вказує на вплив пандемії на формування нових поколінь. Лексеми в економічній сфері включають терміни «coronacrisis» та «coronaclosed», в той час, як у контексті хвороби виникають «coronic», «be coronated», «coronator». «V-Day», «vaccine stamp» та «vaccine flop-sweat» відображають процес та побічні ефекти вакцинації.

**Висновки.** Загальновизнаною особливістю будь-якої живої мови є її постійна здатність змінюватися та розвиватися відповідно до потреб мовної особистості. Лексичний склад, як найбільш мінливий рівень мови, відіграє ключову роль у відображенні змін в суспільстві, політиці, економіці, науці та техніці. Сучасна лексикологія вивчає цей процес, звертаючи увагу на різні аспекти, що впливають на формування та еволюцію лексичного складу.

Лексикографічні підходи, такі як створення словників, допомагають фіксувати та систематизувати нові слова та вирази. Також важливо враховувати сучасні технології, які допомагають виявляти та аналізувати нові слова, використовуючи корпусні підходи та такі мовні технології, як машинне навчання та обробка природної мови. Виникнення неологізмів в англійській мові визначається різноманітними чинниками: технологічний прогрес, соціальні зміни та глобалізація. Сучасні мовні технології дозволяють лінгвістам швидко та ефективно вивчати та аналізувати нові слова, а соціальні мережі та інтернет-платформи стають важливими джерелами виявлення та відстеження лексичних трендів.

Таким чином, вивчення неологізмів у сучасній англійській мові є важливим напрямом лексикології, оскільки це дозволяє не лише відстежувати еволюцію мови, але й розуміти динаміку суспільства, технологічний прогрес та культурні зміни. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розвитку методів та алгоритмів для ефективного виявлення, класифікації та аналізу нових слів та фраз з використанням таких мовних технологій, як обробка природної мови та машинне навчання.

#### **Література:**

1. Бондаренко О.М., Черневич А.О. Англійські неологізми: нове у використанні способів утворення. Вісник Запорізького національного університету: Запорізький національний університет, 2010. № 1. С. 127–131.
2. Гудзь Н.О. Інтернет-дискурс як новий тип комунікації: структура, мовне оформлення, жанрові формати. Сучасні лінгвістичні студії : Навчальний посібник. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2015. С. 61–87.



3. Дзюбіна О.І. Скорочення як спосіб утворення неологізмів в сучасній англійській мові (на матеріалі англомовних Інтернет-видань та форумів в молодіжних соціальних мережах). *Філологічні науки: Житомирський державний університет імені Івана Франка*, 2014. № 3. С. 309–312.

4. Зацний Ю.А. Тенденції та процеси розвитку лексико-семантичної макросистеми сучасної англійської мови. *Актуальні питання іноземної філології: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки*, 2016. № 4. С. 68–74.

5. Карпенко М. Словотвір англомовних сайтонімів. *Наукові записки: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка*, 2017. № 1(27). С. 141–146.

6. Cabre Castellvi M.T., Bagot R.E., Sierra C.V. *Neology in specialized communication. Terminology: Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company*, 2012. № 18(1). P. 1–8.

7. Guerra A.R. *Dictionaries of Neologisms: a review and proposals for its improvement. Open Linguistics: De Gruyter Open*, 2016. № 2. P. 528–556.

9. Free English Online Neologisms Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.atsgroup.net/dictionaries/dictionary-neologisms.html>.

8. Jensen G.B., McGillivray B. *Multivariate analyses of affix productivity in translated English. Quantitative Methods in Corpus-Based Translation Studies: A practical guide to descriptive translation research: Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company*, 2012. P. 301–324.

9. MacKenzie I. *Lexical innovation: Cromulently embiggening a language. Alicante Journal of English Studies: University of Alicante*, 2014. № 27. P. 91–105.

10. Mattiello E. *Analogy in word-formation: A study of English neologisms and occasionalisms (Trends in Linguistics: Studies and Monographs 309). Berlin & Boston, MA: De Gruyter Mouton*, 2017. Pp. vii. 340 p.

11. Merriam-Webster dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.merriamwebster.com/dictionary/term>.

12. Online etymology dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.etymonline.com>.

13. Oxford Learners Dictionaries [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/term\\_1?q=term](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/term_1?q=term).

### References:

1. Bondarenko, O.M., & Chernevych, A.O. (2010). *Anhliiski neolohizmy: nove u vykorystanni sposobiv utvorennia [English neologisms: a novelty in the use of formation methods]. Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu: Zaporizkyi natsionalnyi universytet – Bulletin of Zaporizhzhia National University: Zaporizhzhia National University, (1), 127–13 [in Ukrainian]*.

2. Hudz, N.O. (2015). *Internet-dyskurs yak novyi typ komunikatsii: struktura, movne oformlennia, zhanrovi formaty. Suchasni linhvistychni studii [Internet discourse as a new type of communication: structure, language design, genre formats. Modern linguistic studies]. Zhytomyr: Ivan Franko Zhytomyr State University [in Ukrainian]*.

3. Dziubina, O. I. (2014). *Skorochennia yak sposob utvorennia neolohizmiv v suchasni anhliskii movi (na materialii anhlomovnykh Internet-vidan ta forumiv v molodizhnykh sotsialnykh merezhakh) [Abbreviations as a Way of Forming Neologisms in Modern English (Based on the Material of English-language Internet Publications and Forums in Youth Social Networks)]. Filolohichni nauky: Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka – Philological sciences: Ivan Franko Zhytomyr State University, 3, 309–312 [in Ukrainian]*.



4. Zatsnyi, Yu. A. (2016). Tendentsii ta protsesy rozvytku leksyko-semantychnoi makrosystemy suchasnoi anhliiskoi movy [Tendencies and processes of development of the lexical and semantic macrosystem of the modern English language]. *Aktualni pytannia inozemnoi filologii: Skhidnoievropeyskyi natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky – Topical issues of foreign philology: Lesya Ukrainka Eastern European National University*, 4, 68–74 [in Ukrainian].

5. Karpenko, M. (2017). Slovtvir anhlovnykh saitonymiv [Word formation of English-language sitonyms]. *Naukovi zapysky: Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka – Scientific notes: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*, 1(27), 141–146 [in Ukrainian].

6. Cabre Castellvi, M. T., Bagot, R. E., & Sierra, C. V. (2012). Neology in specialized communication. *Terminology: Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company*, 18(1), 1–8 [in English].

7. Guerra, A. R. (2016). Dictionaries of Neologisms: a review and proposals for its improvement. *Open Linguistics: De Gruyter Open*, 2, 528–556 [in English].

8. Free English Online Neologisms Dictionary. (n.d.). Retrieved from <https://www.atsgroup.net/dictionaries/dictionary-neologisms.html> [in English].

9. Jense, G. B., & McGillivray, B. (2012). Multivariate analyses of affix productivity in translated English. *Quantitative Methods in Corpus-Based Translation Studies: A practical guide to descriptive translation research*, 301–324 [in English].

10. MacKenzie, I. (2014). Lexical innovation: Cromulently embiggening a language. *Alicante Journal of English Studies: University of Alicante*, 27, 91–105 [in English].

11. Mattiello, E. (2017). Analogy in word-formation: A study of English neologisms and occasionalisms (*Trends in Linguistics: Studies and Monographs 309*). Berlin & Boston, MA: De Gruyter Mouton [in English].

12. Merriam-Webster dictionary. (n.d.). Retrieved from <https://www.merriamwebster.com/dictionary/term> [in English].

13. Online etymology dictionary. (n.d.). Retrieved from <https://www.etymonline.com> [in English].

14. Oxford Learners Dictionaries. (n.d.). Retrieved from [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/term\\_1?q=term](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/term_1?q=term) [in English].



УДК. 821.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-322-333](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-322-333)

**Ліщиніна Аліна Олександрівна** аспірантка кафедри українознавства, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66-А (ІІ корпус ЗНУ), м. Запоріжжя, 69600, тел.: (0612)289-12-09, <https://orcid.org/0009-0001-8065-5394>

### **РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ОБРАЗУ УКРАЇНСЬКОЇ ЖІНКИ ПІД ЧАС ВІЙНИ НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ ЩОДЕННИКІВ ДАР'І БУРОЇ ТА ЄВГЕНІЇ ПОДОБНОЇ «ЛЮТИЙ ЛЮТИЙ 2022. СВІДЧЕННЯ ПРО ПЕРШІ ДНІ ВТОРГНЕННЯ»**

**Анотація.** Упродовж останніх років в українському літературному просторі з'явилася велика кількість різножанрових текстів, що звертаються до опису сучасних воєнних дій на території країни. Нефікційна проза сучасних авторів органічно «вписана» в національну свідомість сьогодення. Вона засвідчила формування особливого шару письменства, в основу якого покладено реальні події, котрі, трансформуючись під пером оповідача, документують добу та її характер, віддзеркалюють реакцію діячів руху та співучасників на воєнні події через спосіб екзистенційно-особистісного самовияву представників цього покоління. Відтак, нефікційна література позначена високою об'єктивованістю, ретроспективним перепрочитанням буттєвого досвіду, документальним ядром.

У статті проаналізовано жанрову специфіку щоденника, його характерні особливості в контексті сучасної української прози. Досліджено своєрідність репрезентації образу жінки на війні на прикладі збірки воєнних щоденників Дар'ї Бурої та Євгенії Подобної «Лютий лютий 2022. Свідчення про перші дні вторгнення». Авторкам спогадів притаманний суб'єктивізм та емоційність. Однак у таких нотатках емоційна та психологічна насиченість змістових площин підкреслює *«інші важливі риси документальної літератури — екзистенційність, глибокий психологізм, співвіднесеність власного духовного досвіду»* із процесом пізнання базових людських цінностей. [6, С.75] Разом з тим, у досліджених текстах прослідковується концепція жінки як об'єкта, а не суб'єкта через професійний аналіз подій і активну роботу військових, волонтерок, журналісток, лікарів у межах власної соціальної, політичної та гендерної ролі під час російського вторгнення. Активна участь жінок



у війні руйнує стереотипне уявлення про те, що війна – це винятково чоловіча справа. Образ заплаканої матері та дружини конкурує з образом жінки-бійця.

Представлені у книзі спогади жінок, що безпосередньо не брали участь у бойових діях, в кожному окремому випадку є індивідуальними та унікальними, але разом з тим охоплюють низку спільних для усього жіноцтва проблем: переживання за долю чоловіків, постійні обстріли, скрутна економічна та фінансова ситуація, проблема евакуації. Актуальним лишається і питання визначення ролі жінки на війні, відображення відчуттів і переживань, емоційного досвіду, який репрезентується у документальній прозі сьогодення.

**Ключові слова:** документальна проза, війна, образ жінки, екзистенційний досвід

**Lishchynina Alina Oleksandrivna** Postgraduate student of the Ukrainian Studies, Zaporizhzhya National University, 66-A Zhukovsky St., (II building of ZNU), Zaporizhzhya, 69600, tel: (0612) 289-12-09, <https://orcid.org/0009-0001-8065-5394>

**REPRESENTATION OF THE IMAGE OF A UKRAINIAN  
WOMAN DURING THE WAR ON THE BASIS OF THE  
COLLECTION OF MEMOIRS OF DARIA BURA AND  
YEVHENIA PODOBNA "FERETNYA FEBRUARY 2022.  
TESTIMONY OF THE FIRST DAYS OF THE INVASION"**

**Abstract.** In recent years, a large number of different genre texts have appeared in the Ukrainian literary space, turning to the description of modern hostilities in the country. The non-fiction prose of modern authors is organically "inscribed" in the national consciousness of the present. It showed the formation of a special layer of writing, which is based on real events, which, transforming under the pen of the narrator, document the day and its character, reflect the reaction of movement figures and accomplices to military events through the method of existential and personal self-expression of representatives of this generation. Therefore, non-fiction literature is marked by high objectivity, retrospective re-reading of existential experience, documentary core.. The article analyzes the genre specificity of the diary, its characteristic features in the context of modern Ukrainian prose. The originality of representation of the image of a woman in the war on the example of the collection of military diaries of Daria Buroy and Yevgenia Podobna "February February 2022. Evidence of the early days of the invasion.



"The authors of memoirs are inherent in subjectivism and emotionality. However, in such notes, the emotional and psychological saturation of the content planes emphasizes "other important features of documentary literature - existentiality, deep psychologism, the correlation of one's own spiritual experience" with the process of knowing basic human values. [6, S.75] At the same time, the studied texts trace the concept of a woman as an object, not a subject, through professional analysis of events and the active work of the military, volunteers, journalists, doctors within their own social, political and gender role during the Russian invasion. The active participation of women in the war destroys the stereotypical idea that war is an exclusively male affair. The image of a tearful mother and wife competes with the image of a female fighter.. The memoirs of women who did not directly participate in the hostilities presented in the book are individual and unique in each case, but at the same time cover a number of problems common to all women: worries about the fate of men, constant shelling, difficult economic and financial situation, the problem of evacuation.. The question of determining the role of women in war, reflection of feelings and experiences, emotional experience, which is represented in the documentary prose of the present, remains relevant.

**Keywords:** documentary prose, war, image of a woman, existential experience

**Постановка проблеми.** Сьогодні наша країна переживає переломний етап української новітньої історії. Вторгнення Росії на територію незалежної суверенної європейської держави –України значно змінила життя країни і мільйонів її громадян в усіх аспектах.

Ці події вплинули на сучасний культурний простір музики, мистецтва, літератури. Зокрема розвиваються і набувають нових ознак різні жанри документальної прози. Необхідність фіксувати власний пережитий досвід, продукує створення цілого прошарку щоденникових записів, нотаток спогадів спостерігачів та прямих учасників воєнних подій, зокрема жіноцтва.

Участь жінок у воєнному конфлікті — сучасна сумна реальність. З наукової точки зору, актуальність теми визначається тим, що дослідження та вивчення жіночих образів під час воєнного вторгнення у документальній прозі майже не проводилися й не отримали повного літературознавчого дослідження в наявній літературі.

Наукове дослідження та всебічне глибоке висвітлення проблеми впливу війни на повсякденне життя українських жінок, має як теоретичне, так і практично-пізнавальне значення. Спробуємо проаналізувати особливий



досвід перший днів вторгнення на основі наративів жінок книги Д. Бури «Лютий Лютий 2022».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Незважаючи на активну появу та стрімкий розвиток жанрів літератури non-fiction, питання оцінювання і осмислення феномену новітньої воєнної документалістики мало досліджено. У сучасному літературознавстві представлені ґрунтовні наукові праці О. Галича, Г. Мережинської, К. Танчин, Н. Момот, Т. Бовсунівської, що вивчають жанрові особливості, структуру тексту документальної прози, зокрема щоденника. Так, К. Танчин вважає, що точно визначити жанрову природу щоденника неможливо. Науковиця схиляється до думки, що щоденник варто вважати повноцінним «жанровим різновидом документальної прози», - у якому, - «форма оповіді, що ведеться від першої особи у вигляді щоденних записів, від вузько документальних, завдання яких – фіксація поточних справ, до таких, які наближаються до змалювання літературного» [9, С.11] Затонський розглядає щоденник як форму автобіографічного і мемуарного жанрів Затонський Д. Т. Бовсунівська вважає його «первинним літературним жанром і жанровим різновидом автодокументальної прози», однак зауважує: щоденник має ознаки мемуаристики, тому належить і до мемуарного жанру [1]

У сучасній науці особливості щоденника як документального джерела вивчення історичних подій періоду російсько-української війни проаналізовані достатньо фрагментарно. Зокрема, тема репрезентації образу жінки у війні Росії проти України не має систематичних спеціальних наукових досліджень у літературознавстві. Є певна кількість текстів у засобах масової інформації, що не мають наукової цінності. Як зазначає І. Грабовська: «Не можна стверджувати, що тема «жінка і війна» із виходом на реалії сьогодення зовсім не представлена в українському соціогуманітарному дискурсі». Грабовська І. Найбільша кількість статей та наукових досліджень представлена в Україні у виданнях феміністичного та гендерного спрямування, а також у спеціальних аналітичних матеріалах. Вивченням цієї теми спостерігаємо у працях істориків: О. Кісь, А. Подольський, О. Стяжкіна, Т. Пастушенко, В. Семенової, які розглядають питання формування складних жіночих долей у контексті Першої чи Другої світової війни. До теми існування жінки в умовах збройних конфліктів звертався у своїй творчості і О. Довженко. У його «Щоденнику» з документальною точністю відображено долю української жінки в добу лихоліття, висвітлено її кращі моральні якості, нескореність духу.

У працях сучасних українських літературознавців ця тема у ніші документальної прози мало досліджена.

**Мета** - дослідити особливості репрезентації образу української жінки під час війни, через симбіоз фактично-біографічних та світоглядно-чуттєвих планів авторок документальної прози.

**Виклад основного матеріалу.** Трагічний досвід українського жіноцтва, пов'язаний з наративом війни сягає давнини, починаючи від згадок про жінок-воїнів скіфського періоду, і завершуючи долею кожної української жінки з початком повномасштабного вторгнення Росії в Україну.

Укладачами обраної нами для аналізу збірки воєнних щоденників «Лютий лютий 2022» стали Євгенія Подобна, журналістка, документалістка, письменниця, викладачка Київського національного університету імені Шевченка та Дар'я Бура, журналістка, радіоведуча, воєнна кореспондентка, укладачка книг про війну в Україні. [3]

Щоденник містить у собі двадцять спогадів людей про перші дні повномасштабної війни, транслює не історично-стратегічну, а людську історію воєнних подій. У контексті науково дослідження наша увага акцентована саме на аналізі соціокультурного образу жінки, що визначає «обличчя» доби, представленого конкретними постатями – суб'єктами історичної дії.

На сторінках видання ми знайомимося з історіями представниць різного віку, соціального положення, професій, географії проживання та перебування у відмінних життєвих обставинах. Усіх їх об'єднує одне - досвід переживання вторгнення Росії в Україну, початок війни.

У аналізованих нами текстах прослідковуються жанрові ознаки щоденника: документальність, ретроспективність, суб'єктивність. Дотримано формальних правил жанру: записи, мають хронологію і географію подій, оповідь ведеться від першої особи, характеризується максимальною щирістю та емоційністю.

Проблеми впливу війни на повсякденне життя українських жінок, варто розглядати через симбіоз фактично-біографічних та світоглядно-чуттєвих планів, що формують їх цілісний образ.

Спогадам нораєторок, перш за все, притаманний суб'єктивізм, емоційність оповіді, яка не лише презентує певну історичну подію, а й створює додаткове почуттєве тло, що дає змогу розглянути образи жінок через призму емоційно-психологічних світоглядних площин особистості.

Криваве протистояння народу проти агресора, боротьба за незалежність сьогодні ще продовжується.. Ми не можемо формувати остаточний портрет української жінки на війні, яка ще не завершилася.



Безумовно, цей образ створюють військові, що безпосередньо беруть участь у воєнних діях, захищаючи нашу країну від окупанта, боронячи цілісність і суверенність нашої держави.

Яскравим взірцем жінки-військової стала Євгенія Закревська, адвокатка, захисниця родин Небесної Сотні. З початком війни в Україні підписала контракт із ЗСУ, є бійцем підрозділу ТРО. [3]

Вже перші рядки спогаду цієї жінки про початок повномасштабного вторгнення транслюють спокій та врівноваженість, відсутність паніки та чітке розуміння алгоритму подальших дій: *«Тоді я пішла в штаб нашої тероборони. У той же день уклала контракт з підрозділом територіальної оборони і отримала зброю»* [3, С. 68].

Водночас Є. Закревська, як і кожна жінка у умовах війни, бореться з власними страхами, зазнає сумнівів. Згадуючи першу бойову тривогу у лавах ТРО, авторка акцентує увагу читачів на проблемі психологічного клімату військового колективу, стану його професійної підготовки: *«у приміщенні купа людей із зарядженими автоматами, і з патроном в патроннику, і в половини вже зняті запобіжники, і в усіх нерви на межі»* [3, С. 69]. Окрім цього професійна діяльність військовослужбовця ставить перед кожною окремою людиною певні виклики, подолати які, зберігши ментальне здоров'я під силу не всім. Два протилежні простори існування: з одного боку, щоденна рутинна життя в казармі, виконання довгих і однотипних задач; а з іншого - шалений темп бойових дій, завдань, готовність передислокуватись чи йти в бій. Ці етапи не мають сталих хронологічних меж, адже у будь-який момент ситуація може різко змінитися. Це непередбачуване «перемикання важелю» і спричинило у Євгенії появу емоційних відхилень та сильний страх: *«Я боялася, що під час якоїсь тривоги я буду боса і не встигну взутись... і так і сталося... дуже незатишно в броніку з автоматом і без взуття. Такі фобії — це вже не «ок»»* [3, С. 70]. Авторці притаманна емоційна та психологічна насиченість образу. Глибоке вміння співпереживати та страждати, що підтверджують рядки з її спогадів: *«Я просто фізично відчувала біль нашого міста, місце влучання ракети — як неприкрита рана, дорога, наполовину завалена шматками будинку, — це було таке унаочнення війни...»* [3, С. 71].

Не варто забувати про роль жінок-волонтерів, медиків, парамедиків, журналісток воєнкорів та працівниць тилу. Їхні постаті ретранслюють професійну і громадську діяльність сучасного жіноцтва у період війни. Більшість жінок залишилися вдома, замінюючи мобілізованих чоловіків, турбуючись про дітей, забезпечуючи необхідну гуманітарну допомогу..



Авторки свідчень про перші дні війни представляють широке коло соціальних та професійних груп, кожна з яких має свої особливості сприйняття, усвідомлення та інтерпретації тих чи інших подій, спираючись на власний життєвий та емоційний досвід.

Наприклад, образ сучасної жінки (у спогадах Анастасії Волкової) транслюється через професійну і світоглядну позицію воєнної кореспондентки. Дівчина зізнається, що звикла до вибухів і чудово розуміла що може загинути під час роботи. Але до цього була морально стійка, не готова лише вдруге дозволити їм вигнати нас з дому. Моральна сила і готовність боротись звучать у її словах: *«Я не військова, моя зброя — це слово»* [3, С.12]. Ірина Солошенко, волонтерка Київського військового госпіталю, ділячись власною історією, динамічно змальовує складність умов, критичність ситуацій, вичерпаність фізичних і моральних ресурсів – тобто ті умови, за яких жінки-медики безперервно виконували свою роботу: *«Я дивлюся, на тих немолодих ж інок, які роблять таку важку роботу, і вони не скаржаться ні на що — ні на втому, ні на страх»* [3, С. 57]. Велика мужність і самовідданість цієї жінки виявляється у її громадянській і соціальній позиції, що характеризують збірний образ багатьох українських медичок: *«Але хтось повинен бути тут, поряд із пораненими. І я розумію, що ми маємо зробити все, аби допомогти цим хлопцям одужати»* [3, С. 60].

Окремої уваги для висвітлення домінантних особливостей образу жінки на війні заслуговують спогади волонтерок, чий свідчення представлені у книзі. Вони змушені приймати складні рішення, бути готовими до самопожертви, співпереживання та безкорисливості. Рішучість та незламність під тиском страшних подій, спровокованих війною – ось їх головні риси, що наскрізною лінією відбиваються у текстах представниць різних волонтерських рухів. *«Я стала волонтером і вся родина вирішила, що ми залишаємося, бо ми тут потрібні й маємо рятувати людей»* [3, С. 37]; *І люди в черзі запитували мене: «Ви волонтер?»*. *І коли я сказала, що так — ці люди просто почали давати мені готівку. І я стояла й просто плакала з цими грошима в руках* [3, С. 38]; *І одразу почалася робота. Дзвінок за дзвінком, спроби знайти необхідні речі, бодай знайти працюючих менеджерів* [3, С. 56]; *«Я щось роблю і для хлопців, і для своєї родини, і взагалі для країни»* [3, С. 130].

Цікавим аспектом розкриття особливостей жіночого образу є відтворення авторками спогадів про початок повномасштабного вторгнення крізь призму особистого досвіду, пов'язаного з передчуттям війни та першим усвідомленням факту її початку.

Спираючись на відмінності у соціальних статусах, життєвому досвіді, географії проживання, розуміння та прийняття ситуації кожен



переживає по-різному. Для когось ця війна почалася ще з 20 лютого, для інших з АТО у Донецьку, і не завершилась і досі. Дехто усвідомив це на початку повномасштабного вторгнення 2022 року. Умовно, психологічну і фізичну готовність можна поділити на три категорії: 1. Ті жінки, які розуміли реальність загрози і готувались до неї; 2. ті, хто не вірив у вторгнення, але планував алгоритм дій; 3. ті, кого війна застала зненацька. Відповідно, інтенсивність емоційності реакції кожної учасниці цих подій залежала від моральної готовності і раціонального розуміння ситуації. Спогади, пов'язані з усвідомлення факту початку війни різняться між собою: *«шостим чуттям я відчувала, що війна таки буде...»* [3, С. 54]; *«просто не могла повірити в те, що це реально відбувається у XXI ст оліт т і. Ми т елефонували один одному й запит ували: «Це правда? Як таке можливо взагалі?». Просто була дезорієнтація, ми не знали що робити і як діяти»* [11, с. 36]. Дехто навіть жартував, мовляв: *«Дайте розклад всіх днів нападу на рік»* [3, С. 125].

Середовище, у якому живе будь-яка жінка під час війни, наповнене випробуваннями, моральними та емоційними стресами, переживаннями, сумнівами. Намагаючись стати підтримкою для близьких, убезпечити дітей, відволікати їх від страшної реальності і її проблем, розрадити коханого чоловіка – жінки стають проміжною ланкою, що послаблює емоційне зіткнення близьких, часто нехтуючи власним ментальним здоров'ям, ігнорують власні почуття та переживання або приховують їх від інших: *«Я всю дорогу ревіла, намагалася себе в руках тримати, тому що зі мною подруга, мама й дитина. Я не хотіла, щоб вони це бачили»* [3, С. 128].

Безперечно, від початку збройної агресії країни-окупанта, психіка жінок будь-якого віку і статусу перебуває у ненормальних умовах, витримуючи колосальну напругу. Закономірним є те, що аналізовані нами спогади різною мірою відображають етапи переживання психологічної травми чи наслідків стресу на шляху до адаптації, бажання і можливість боротися, бути корисними, кожен на своєму фронті. Перша хвиля емоцій, яка значною мірою характерна для героїнь більшості спогадів – переживання тривоги, розгубленість, паніка. Ці відчуття транслюються через низку подій та вчинків героїнь. Одні жінки починають хаотично розгрібати бомбосховища, готувати запаси їжі та води, складати тривожні валізи, відкривати підвали у неефективних спробах контролювати ситуацію. Інші ж навпаки – впадали в заціпеніння, *«переживали, не розуміли, що робити...Вертольоти літають, машини їдуть величезним потоком з Києва, я стою курю і мене трясє...»* [3, С. 128].

Почуття страху властиве усім біологічним представникам під час загрози. Але у кожній із героїнь збірки зустрічаються свої причини і різні форми його прояву: пізнавальний страх транслюється психікою жінок через постійні думки про конкретну загрозу. Тоді як його фізіологічний компонент виражається сильною реакцією тіла (тремор, головний біль, судоми, відсутність сну). Так, наприклад, укладачка книги Дар'я Бура, відчувала страх від невідомості і невизначеності майбутнього, від вибухів поблизу, близького контакту з окупантами. Уродженка Маріуполя Аня, що до війни мешкала у Харкові, вперше у житті відчувала біль у животі від жаху, спричиненого військовою атакою окупанта на рідні їй міста, вона хвилюється *«за людей, які опинилися там у цей час. За їхніх рідних»* [3, С. 87]. Для киянки Юлії Кириєнко найсильніший страх - бути цивільною на війні, *«коли сидиш і нічого не робиш»*, не маючи уявлення про перебіг ситуації та можливості щось змінити, щоб *«бути корисним»* [3, С. 129]. Ріелторка Тетяна Шелнікова називає себе боягузкою, зізнаючись, що у перші дні вторгнення, серед знайомих вона була найбільш скаліченою емоційно. Це і не дивно, переживаючи травматичний досвід окупації у Бучі та атаки Маріуполя, де жила мати авторки. А от Олена Чичеріна, жителька Бучі, у своїх щоденникових записах транслює віру в ЗСУ; на питання окупантів, чи не страшно їй, категорично відповідає: *«Вбийте вже нас всіх, щоб ми не боялися!»* [3, С. 117].

У своїх спогадах Анастасія Волкова зізнається: *«Зараз, під час війни, вже важче негативні моменти сприймаються, болючіше. Не брехатиму, що в мене не буває моментів відчаю»* [3, С. 117]. Подібні почуття підкреслюють і інші жінки у своїх спогадах. Причини для відчаю у кожній свої: вагання щодо замороженого конфлікту і вічної війни; ситуації нестачі продуктів і води під час окупації; перспектива *«бути відкинутими на пару десятиліть назад»* через бойові дії та руйнування [3, С. 21]; розуміння жорстокої несправедливості, від якої фізично і морально страждають діти.

Особливо болючою для жінок є нерозуміння майбутніх перспектив, відсутність можливості щось передбачити, захистити. Юлія Кириєнко ділиться власними переживаннями: *«Я не вмю більше планувати, як було раніше. Зараз плани не більше, ніж на 4-8 годин. Неможливо зрозуміти, де буде небезпека найближчим часом»* [3, С. 131]. Але, незважаючи на це, авторка повсякчас намагається тримати себе в руках, опановувати власні емоції.

Коли хвиля страху спадає, і на її місце приходять - сильні, експресивні емоції (роздратування, злість, лють). Вони додають героїням



енергії боротися, активно діяти, долаючи будь-які перешкоди заради власного майбутнього, і майбутнього родини, близьких. Тетяна Шелковнікова так описує цей період адаптації до подій сучасності: *«Нерозуміння, обурення, страх, образа — такі були відчуття»* [3, С. 159], спричинені втратою розміреного життя, контактів з друзями, переселення з власного дому та відсутність улюбленої роботи. Ці переживання посилюються сумнівами, чи буде їй куди повертатися? І до кого? Питання залишається риторичним.

Спільна риса усіх щоденникових записів жінок, що ділилися своїми спогадами, досвідом, світосприйняттям, реалізується у примиренні з реальністю подій, спроможності справлятися з кризовими ситуаціями, бути сильною та йти вперед. Враховуючи відмінність емоційних порогів кожної окремої жінки, варто зазначити, що у збірці *«Лютий лютий 2022»* героїні підсвідомо вдаються до різних способів подолання стресу. Перші звільняються від переживань та негативного перенавантаження через сльози. Різні емоційні подразники змушують героїнь плакати, серед яких: моральне чи фізичне виснаження: *«В мене просто не було часу, не думала про дім, про їжу. Я просто забувала їсти»* [3, С. 38]; сентиментальність та розчулення, причиною стали слова подяки п'ятирічного хлопчика військовій Євгенії Закревській: *«Дякуємо, що нас захищаєте!»... він давно хотів це нашим сказати, придивлявся, але боявся...»* [3, С. 71]; переживання через окупацію рідного міста, хвилювання та страх за родичів: *«У мене там друзі залишилися, батьки поряд. І реву»* [3, С. 78]; втрата близьких: так загибель друга, *«до якого часто їздила в Авдіївку у 2016 році»* [3, С. 8] стала трагічним досвідом Дар'ї Бури.

Інші шукають розраду у вірі. Так Афіна Хаджинова під час окупації Маріуполя весь час молилася. Любов Порицька, згадуючи вдалу евакуацію мами і тата, стверджує: *«Моїх батьків вивів Бог!»* [3, С. 82]. Дехто з жінок ладен вірити у надприродні сили чи усіх богів, дякуючи за порятунок свого життя і здоров'я чи членів родини. Часто у статтях щоденника зустрічаємо роздуми про віру у світле майбутнє, перемогу, ЗСУ. Найголовніше, що віра зцілює душі жінок, допомагає пережити травматичний досвід кожної окремої особистості.

Ще однією унікальною особливістю відтворення образу кожної авторки – це вміння поєднати, позитивні, зворушливі, емоційні миті з суворою реальністю сьогодення, транслювати любов і добро у дрібних деталях. Так Анастасія Волкова зворушливо описує момент прощання з рідним домом. Складаючи м'які іграшки, що впали додолу під час хаотичних зборів у дорогу, вона просить прощення у будинку, що

залишає його у важку хвилину. Євгенія Закревська описуючи приємний момент зустрічі з цивільними, які просто хотіли триматися поблизу, демонструючи повагу та доброзичливість, згадує: *«Привітатися, йти поруч. Це так зворушливо. Хоч і неправильно»* [3, С. 8]. Приємними почуттями наповнені уривки текстів, які нагадують нам, що жінка на війні – все перш за все жінка, яка намагається зберегти тендітність, привабливість та легкість. Незважаючи на складні обставини, залишає у своєму житті місце для маленьких приємностей: *«Я вирішила зробити собі в той день подарунок — просто дуже хотілось себе відчувати дівчинкою, попри війну. За день до того я домовилась з манікюрницею, що вона вийде з підвалу і зробить мені нігті»* [3, С. 15]; *«Ще сходила додому, взяла деякі речі, трохи одягу. І духи взяла. Дивлюся, стоять, подумала, що візьму на всякий випадок пляшечку. На який випадок? Не розуміла. Імпульсивно взяла»* [3, С.161].

**Висновки.** Творчість нового часу змістила акценти в бік глибшого пізнання людської душі та зосередила увагу на психологічних станах індивіда на межі життя і смерті, дослідження яких, дає змогу різноплосинно окреслити екзистенційні виміри художнього буття людини воєнної доби. Аналізовані нами історії життя жінок, дають змогу дослідити жанрові ознаки тексту, властиві мемуарній літературі, зокрема, й класичному щоденнику (фіксації подій, самопредставлення, терапія) та проаналізувати діяльність українських жінок у перші дні вторгнення, а також ставлення авторок до описуваних ними подій і їх емоційно-психологічний стан, індивідуальний внутрішній світ пересічної жінки, який в перспективі висвітлює не тільки сам інтерпретований феномен, а й свідчить про пріоритети, громадські позиції та світоглядні уявлення, що створює сукупний образ жіноцтва у період боротьби проти окупанта.

#### **Література:**

1. Бовсунівська Т. Основи теорії літературних жанрів. – Київ: ВПЦ “Київський університет”, 2008. – 519 с.
2. Варикаша М. М. Гендерний дискурс у літературі non-fiction: монографія. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2013. 212 с
3. Бура Д., Подобна Є. Лютий лютий 2022. Свідчення про перші дні вторгнення. Харків : Фоліо, 2022. 189 с.
4. Галич О. У вимірах non-fiction: щоденники українських письменників ХХ ст. Луганськ: Знан-ня, 2008. 200 с.
5. Галич О. Українська документалістика на зламі тисячоліть Луганськ: Знання, 2001. 246 с.
6. Колінько О. П. Нон-фікшн як особливий феномен сучасної белетристики // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія, 2016, №24. Т. 2. С. 74–77.



7. Колошук Н. Нефікційна література (документалістика) як маргінальне явище мультикуль-турного процесу сучасності: українська ситуація. Питання літературознавства: науковий збірник. Чернівці:Чернівецький національний університет, 2009. Вип. 78. С. 215–223.

8. Танчин К. Щоденник як форма самовираження письменника: автореф. дис... канд. філол. наук: спец. 10.01.06 «Теорія літератури». Тернопіль, 2005. 20 с.

**References:**

1. Bovsunivska, T. (2008). *Osnovy teorii literaturnykh zhanriv*. Kyiv: “Kyivskiy universytet”. [in Ukrainian]

2. Varykasha M. M. *Ghendernyj dyskurs u literaturi non-fiction: monohrafiya*. Donecjk: LANDON-KhKhI, 2013. 212 p. [in Ukrainian]

3. Bura D., Podobna E. February 2022. Evidence of the first days of the invasion. Kharkiv: Folio, 2022. 189 с.

4. Halych O. (2008) *U vymirakh nonfiction: shchodennyky ukrayinskykh pysmennykiv XX stolittya: monohrafiya* [In measuring non-fiction: blogs Ukrainian writers of the twentieth century: monograph]. Luhansk: Znannya. 200 p. (in Ukrainian)

5. Halych O. (2001) *Ukrayinska dokumentalistyka na zlami tysyacholit: monohrafiya*. [Ukrainian documentary at the turn of the millennium]. Luhansk: Znannya. 246 p. [in Ukrainian].

6. Kolinjko O. P. *Non-fikshn jak osoblyvyj fenomen suchasnoji beletrystyky // Naukovyj visnyk Mizhnarodnogho ghumanitarnogho universytetu. Ser.: Filologhija, 2016, No24. Vol. 2. Pp. 74–77.* [in Ukrainian]

7. Koloshuk N. (2009) *Nefiktsiyna literatura (dokumentalistyka) yak marhinalne yavyshe multykulturnoho protsesu suchasnosti: ukrayinska sytuatsiya* [Non-fiction (documentary) as a marginal phenomenon of the multicultural process of modernity]. *Pytannya literaturoznavstva: nauk. zb. Chernivtsi: Chernivets'kyy nats. un-t. No. 78. P. 215–223* (in Ukrainian).

8. Tanchyn, K. (2005) *Shchodennyk yak forma samovyrazhennya pysmennyka* [Diary as a form of self-expression of the writer]: avtoref. dys... kand. filoloh. nauk: spets. 10.01.06 “Teoriya literatury”. Ternopil. 20 p. (in Ukrainian).



УДК 81'255.4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-334-342](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-334-342)

**Мунтян Олександр Олександрович** кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та перекладу, Київський національний університет технологій та дизайну, вул. Мала Шияновська (Немировича-Данченка), 2, м. Київ, 01011, <https://orcid.org/0000-0002-7004-0249>

## ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ВІЙНИ В ПРОМОВАХ ВОЛОДИМИРА ЗЕЛЕНСЬКОГО

**Анотація.** Стаття присвячена виявленню вербалізаторів війни в промовах Володимира Зеленського в аспекті лінгвориторики. Дослідження промов політичних лідерів є актуальним питанням сучасного мовознавства, адже вони впливають на суспільну думку та сприяють формуванню громадянської позиції, тому важливо розуміти, як політики намагаються мобілізувати підтримку та донести свої ідеї до реципієнтів. Актуалізація розвідок у цьому напрямі зумовлена потужністю промов Президента України.

Мета статті полягає у виявленні вербалізаторів риторичних стратегій та тактик, якими послуговується Володимир Зеленський для досягнення комунікативної мети. У статті вербалізація трактується як процес вираження думок, почуттів чи ідей за допомогою слів або мовленнєвих засобів, перетворюючи абстрактні концепції у словесну форму.

У статті доведено, що у своїх промовах Президент України вдало використовує надбання античної риторики, яка у політичних промовах трансформувалася у засоби впливу на аудиторію через апелювання до потреб людини та консолідації всього світу для підтримки глобальних цінностей. Автором з'ясовано, що Володимир Зеленський використовує риторичну стратегію втрати безпеки та риторичну стратегію відновлення безпеки, апелюючи до пафосу.

Стратегії глобальної та національної консолідації, які апелюють до етосу, призначені для об'єднання зусиль цивілізованого світу та України для припинення російсько-української війни. Зі свого боку, античний логос спирається на теорію аргументації, яка ґрунтується на тезі та аргументах, що її доводять. Встановлено, що Президент України апелює до аргументів, які виражені кількісними показниками, та аргументами, що спираються на факти історії. В аналізованих текстах промов



Володимира Зеленського виявлено взаємодію таких постулатів риторики, як пафос, етос та логос, що допомагає президенту донести свої ідеї до реципієнтів з різними способами сприйняття інформації – від емоційного до аргументативного.

**Ключові слова:** етос, логос, стратегія, пафос, політична промова, тактика.

**Muntian Oleksandr Oleksandrovych** Ph.D. in Philological Sciences, Docent of the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, Mala Shyianovska (Nemyrovycha-Danchenka) St., 2, Kyiv, 01011, <https://orcid.org/0000-0002-7004-0249>

## VERBALIZATION OF WAR IN VOLODYMYR ZELENSKYI'S SPEECHES

**Abstract.** The article is devoted to identifying the verbalizers of war in Volodymyr Zelenskyi's speeches from the perspective of linguistics. The study of political leaders' speeches is a topical issue in modern linguistics, as they influence public opinion and contribute to the formation of civic position, so it is important to understand how politicians try to mobilize support and convey their ideas to recipients. The relevance of research in this area is due to the power of the speeches of the President of Ukraine.

The purpose of the article is to identify the verbalizers of rhetorical strategies and tactics used by Volodymyr Zelenskyi to achieve his communicative goal. The article interprets verbalization as the process of expressing thoughts, feelings or ideas through words or linguistic means, transforming abstract concepts into verbal form. The article proves that in his speeches, the President of Ukraine successfully uses the achievements of ancient rhetoric, which in political speeches has been transformed into a means of influencing the audience by appealing to human needs and consolidating the whole world to support global values. The author has found that Volodymyr Zelenskyi uses the rhetorical strategy of losing security and the rhetorical strategy of restoring security by appealing to pathos.

Global and national consolidation strategies that appeal to ethos are designed to unite the efforts of the civilized world and Ukraine to end the Russian-Ukrainian war. In turn, the ancient logos is based on the theory of argumentation, which is based on a thesis and the arguments that prove it. It has been established that the President of Ukraine appeals to arguments expressed in quantitative terms and arguments based on historical facts. The analyzed texts of Volodymyr Zelenskyi's speeches reveal the interaction of



such rhetorical postulates as pathos, ethos, and logos, which helps the president to convey his ideas to recipients with different ways of perceiving information – from emotional to argumentative.

**Keywords:** ethos, logos, strategy, pathos, political speech, tactics.

**Постановка проблеми.** Політичні промови – це публічні виступи, в яких політики висловлюють свої погляди, ідеї, програми чи позиції щодо різних політичних питань. Ці промови виголошуються на зборах, під час виборчих кампаній, на парламентських засіданнях, пресконференціях та інших публічних заходах. Вони спрямовані на вплив на громадську думку, залучення підтримки чи роз'яснення політичних позицій [1; 2; 3]. Вербалізація – це процес вираження думок, почуттів чи ідей за допомогою слів або мовленнєвих засобів. Іншими словами, вербалізатори допомагають перетворити абстрактні концепції у словесну форму. Вербалізація війни здебільшого об'єктивується у текстах новин або у політичних промовах.

З початком повномасштабного російського вторгнення промови Володимира Зеленського [4] набули особливого значення, адже вони спрямовані на єдність української нації та апелюють до народів світу та їхніх лідерів. За своєю потужністю промови Президента України порівнюють з промовами Вінстона Черчилля. Те, як Володимир Зеленський звертається до свого народу та до всього світу, вивчають науковці різних галузей – від політиків та філософів до соціологів та психологів, однак особливий інтерес промови Володимира Зеленського викликають у філологів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Мовні аспекти політичного дискурсу ставали об'єктом вивчення українських науковців. Ю. Крапива та А. Сухенко досліджують стратегії та тактики учасників президентських дебатів у США [2]. В. Гавриленко та Д. Тітарова присвячують свої розвідки лінгвостилістичним особливостям політичних промов Уїнстона Черчилля [5]. М. Вінтонів, Т. Вінтонів та Ю. Мала розглядають синтаксичні засоби експресивізації в українському політичному дискурсі [1]. Ю. Крапива та Д. Крікун досліджують політичну промову як різновид політичної комунікації [6]. Н. Деренчук вивчає особливості функціонування комічного в українській політичній комунікації [7]. Попри значну кількість робіт, присвячених політичним промовам, слід зазначити, що їхній розгляд завжди буде залишатися у полі зору мовознавців через необхідність вивчення впливу промов на суспільство.

**Мета статті** полягає у виявленні вербалізаторів риторичних стратегій та тактик, якими послуговується Володимир Зеленський для досягнення комунікативної мети.



**Виклад основного матеріалу.** Президент України вдало послуговується риторичними канонами та способами впливу на аудиторію, аргументуючи свої думки та впливаючи на глобальну аудиторію. У промовах Володимир Зеленський звертається до риторичних пафосу, етосу та логосу, які зазнали трансформації у сучасній риторичі. Як зазначає О. Щербак [8], «античний пафос, який апелював до емоцій, звертається сьогодні не лише до них, а й до людських потреб». Відповідно до піраміди потреб А. Маслоу, фізіологічні та безпекові потреби є первинними та базовими. Будь-яка війна – це руйнування та смерть, тому у виступах Президент України звертається до пафосу, апелюючи до стратегії потреби у безпеці, яка реалізується тактикою втрати безпеки та тактикою відновлення безпеки.

Тактика втрати безпеки реалізується вербалізаторами на позначення джерела загрози, яке відтворено здебільшого іменниками *рашизм, фашизм, тероризм, держава-терорист, вбивство, смерть, поранення, руйнування* тощо. Ціль загрози представлена загальними іменниками на позначення жертв агресії – *українці, поранені, вбиті, загиблі*, топонімами на позначення українських міст та регіонів – *Київ, Харків, Одеса, Кривий Ріг, Вінниця, Львівщина*, а також словосполученнями, що вербалізують різноманітні об'єкти – *житловий будинок, панельна дев'ятиповерхівка, об'єкти енергетичної інфраструктури*. Інструменти загрози вербалізують загальні іменники на позначення зброї, як-от: *ракети, дрони, артилерія, танки, міномети*.

Тактика відновлення безпеки представлена такими іменниками та словосполученнями, як *політичні лідери, партнери, Повітряні сили, Національна гвардія, Сили оборони та безпеки, воїни*, а також антропонімами у сполученні із класифікаторами, що іменують політиків, наприклад, *Прем'єр-міністр Великої Британії, Президент Чехії Павел*. Іншими словами, президент покладається на українських військових та на вплив світових лідерів щодо надання зброї Україні.

Розглянемо взаємодію зазначених тактик на прикладі звернення Володимира Зеленського від 14 січня 2023 року. Президент проголосив: *«Маємо зробити все, щоб зупинити рашизм так само, як вільний світ свого часу зупинив нацизм»*. У наведеному реченні вжито іменники *рашизм* та *фашизм* на позначення джерела загрози, які В. Зеленський подає як синоніми, водночас їм протиставляється словосполучення *вільний світ*. У цьому ж зверненні у контексті *«Будь-які умовляння або час, який просто спливає, не здатні зупинити терористів, які методично вбивають наших людей ракетами, купленими в Ірані дронами, своєю артилерією, танками й мінометами»* джерело загрози

позначається іменником *терористи*, а ціль загрози – словосполученням *наші люди*. Зазначено також інструменти загрози: *ракети, дрони, артилерія, танки, міномети*.

Взаємодія виокремлених мовних одиниць дозволяє визначити використання в аналізованій промові стратегії потреби у безпеці.

Етос, який в Античності був пов'язаний із самопрезентацією риторика [9, с. 45], реалізується сьогодні через апелювання до глобальних цінностей [10, с. 258]: добра, взаємодопомоги, толерантності тощо. У промовах Володимира Зеленського етос вербалізується стратегією консолідації, яка може бути глобальною або національною. Для об'єктивації глобальної консолідації президент використовує ті ж самі одиниці, що й для національної, а саме: особовий займенник *ми* або присвійний займенник *наш*, а також прикметники *глобальний, міжнародний, європейський, спільний, світовий*, дієслово *об'єднати*, іменник *партнер*. Різниця у стратегіях консолідації виявляється через контекст. За стратегії глобальної консолідації президент наголошує на необхідності об'єднання зусиль та можливостей всього цивілізованого світу для припинення війни в Україні: *«І я вірю, що аналогічні рішення все ж таки будуть ухвалені іншими нашими партнерами – тими, хто розуміє, чому не можна давати такому злу жодного шансу»* (промова від 14 січня 2023 року); *«І дуже важливо при цьому зберігати динаміку оборонної підтримки від наших партнерів»* (промова від 29 січня 2023 року); *«Сьогодні я говорив також з обраним Президентом Чехії Павелом. Почув повне розуміння ситуації. Запросив пана Президента відвідати Україну. І впевнений, що разом ми зможемо суттєво посилити нашу спільну європейську відповідь на російську терористичну загрозу»* (промова від 29 січня 2023 року); *«Провів сьогодні кілька міжнародних зустрічей. Спочатку в онлайн-форматі – з лідерами парламентської коаліції Болгарії. Наші відносини. Наша спільна безпека – усіх у Європі. <...> Я вдячний усім державам і, зокрема, Франції – за дуже серйозне посилення нашого повітряного щита, за незмінну підтримку на полі бою для наших воїнів, допомогу нашому народові. <...> Вдячний Франції за активну участь у цій глобальній роботі. Вже готуємось до форуму в Давосі. До представлення нашої позиції, наших можливостей – спільних можливостей усіх у світі <...>»* (промова від 13 січня 2024 року); *«Українські ініціативи поступово стають глобальними ініціативами. <...> Вдячний кожному лідеру й кожній країні, які беруть участь у цій нашій спільній роботі і своєю участю підтверджують, що світовий порядок, заснований на правилах, обов'язково має бути відновлений – для всіх на землі, без виключень»*.



<...> *Ми маємо потенціал, щоб об'єднати світ*» (промова від 14 січня 2024 року).

За національної консолідації Зеленський підкреслює свою єдність з народом та українськими воїнами: *«І обов'язково ворог отримає нашу відповідь на полі бою. Наші воїни це забезпечать»* (промова від 14 січня 2023 року); *«Отже, ми маємо зробити час нашою зброєю»* (промова від 29 січня 2023 року); *«Авдіївка. Наші позиції. Наші хлопці. Україна тут захищає своє. І захищає увесь наш народ <...> І ми вдячні всім бійцям»* (промова від 29 грудня 2023 року).

Примітним є те, що президент часто уникає у своїх промовах особового займенника «я», що може лише підкреслити його консолідацією з народом, тобто те, що він говорить зі світовими лідерами від усього українського народу, а не лише від себе: *«Говорив сьогодні з Прем'єр-міністром Великої Британії про деякі дуже важливі речі для нашої оборони»* (промова від 29 грудня 2023 року).

Фахівці у галузі лінгвориторики наголошують, що античний логос зазнав найменших змін у сучасній риторичі та є пов'язаним із теорією аргументації [11, с. 119]. У цьому контексті логос реалізується за допомогою тези та аргументів, що її підкреслюють. Найсильнішими аргументами вважаються аргументи, представлені кількісними даними, статистикою, апелюванням до авторитетів та зверненням до історії. Володимир Зеленський вдало використовує ці риторичні знання у своїх промовах і часто звертається до фактів минулого. У цьому разі ми можемо говорити також про взаємодію пафосу та логосу, адже апелювання до минулого, тобто до результатів, до яких призвели певні дії у минулому, викликають певні емоції та відчуття у реципієнтів, з одного боку, та є потужним аргументом, з іншого боку: *«У першій половині ХХ століття у Європі було допущено надто багато помилок, які призвели до дуже страшних трагедій. Була й вагома олімпійська помилка. Олімпійський рух і держави-терористи точно не мають перетинатися»* (промова від 29 січня 2023 року).

Слід зазначити, що у промовах В. Зеленського завжди згадуються числівники, які характеризують учасників або складників подій. Наприклад, у контексті *«Звичайна панельна дев'ятиповерхівка, яких доволі багато в різних містах Східної та Центральної Європи. Усі поверхи цього будинку – з другого до дев'ятого – впали від вибуху російської ракети. Вдалося врятувати десятки людей – поранених, травмованих, їм надається допомога. Серед них діти, найменшій дівчинці – три роки»*. Вживання числівників надає максимальної достовірності повідомленню та робить окреслені події наочними, а

значить, це є потужним аргументом, який доводить тезу, заявлену президентом на початку промови: *«Маємо зробити все, щоб зупинити рашизм так само, як вільний світ свого часу зупинив нацизм»* (промова від 14 січня 2023 року).

Риторичні питання, притаманні мовленню українського лідера, мають також потужний аргументативний потенціал. Відомо, що такі питання не потребують відповіді, адже вона міститься вже у самому питанні. Однак для промов Володимира Зеленського характерне те, що він сам дає відповіді на ці питання, посилюючи таким чином аргументацію:

*«Чи можна зупинити російський терор? Так.*

*Чи можна зробити це якимось інакше, ніж на полі бою в Україні? На жаль, ні. Це можна й треба зробити на нашій землі, в нашому небі, у нашому морі.*

*Що для цього пот рібно? Та зброя, яка є на складах у наших парт нерів і якої так очікують наші воїни»* (промова від 14 січня 2023 року).

Наведені приклади з промов Володимира Зеленського свідчать про те, що політичні промови можуть охоплювати аргументацію, роз'яснення власних переконань, апелювання до емоцій аудиторії та інші стратегії для досягнення комунікативних цілей.

**Висновки.** Промови Володимира Зеленського ґрунтуються на постулатах античної риторики та реалізуються стратегіями потреби у безпеці, консолідації та аргументами, що доводять певну тезу. Зазначені стратегії відтворюються за допомогою вербалізаторів – слів або мовленнєвих засобів, які перетворюють абстрактні концепції у словесну форму.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні промов Володимира Зеленського на синтаксичному рівні.

#### **Література:**

1. Вінтонів М. О., Вінтонів Т. М., Мала Ю. В. Синтаксичні засоби експресивізації в українському політичному дискурсі. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2018. 336 с.
2. Крапива Ю., Сухенко А. Стратегії та тактики учасників президентських дебатів у США (на матеріалі дебатів 22 жовтня 2020 року). Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи: зб. матеріалів XXXVI Міжнарод. наук.-практ. інтернет-конф., 31 жовтня 2022 р. Переяслав, 2022. Вип. 36. С. 141–144.
3. Пуленко І. А., Сазикіна Т. П. Експресивні особливості синтаксичного паралелізму в публічних виступах політиків (на матеріалі англійської, французької та української мов). Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. 2020. Т. 1. № 45. С. 106–110.
4. Промови та звернення – Президент України. URL: <https://www.president.gov.ua/news/speeches>



5. Гавриленко В. М., Титарова Д. Ю. Лінгвостилістичні особливості політичних промов Уінстона Черчилля. Молодий вчений. 2017. № 4(44). С. 132–136.
6. Крапива Ю. В., Крікун Д. А. Політична промова як різновид політичної комунікації. Закарпатські філологічні студії: науковий журнал / голов. ред. І. М. Зимомря. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Т. 2. Вип. 11. С. 42-45.
7. Деренчук Н. В. Особливості функціонування комічного в українській політичній комунікації. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство): зб. наук. праць / гол. ред. І. Я. Завальнюк. Вінниця: ТОВ Фірма «Планер», 2017. Вип. 24. С. 102–107.
8. Щербак О. М. Лінгвориторичні стратегії зображення російсько-української війни 2022 року (на матеріалі повідомлень німецькомовного сайту tagesschau.de). Актуальні питання іноземної філології. Збірник наукових праць. Луцьк: Волинський нац. ун-т імені Лесі Українки, 2022. № 16. С. 219-225.
9. Aristotle. Rhetoric (Roberts, W.R., Trans., Reprint ed.). North Chelmsford, MA: Courier Corporation. 2004. 171 p.
10. Щербак О. М. Вербалізація суспільних топосів у текстах німецькомовних інтернет-новин: лінгвориторичний аспект. Одеський лінгвістичний вісник. 2017. Вип. 9. С. 257-260.
11. Щербак О. М. Аргументативні стратегії структурування текстів німецькомовних інтернет-новин. Одеський лінгвістичний вісник. 2016. Вип. 7. С. 118-121.

#### **References:**

1. Vintoniv, M. O., Vintoniv, T. M., Mala, Yu. V. (2018). Syntaksychni zasoby ekspresyvizatsii v ukrainskomu politychnomu dyskursi [Syntactic means of expressiveness in Ukrainian political discourse]. Vinnytsia: TOV «TVORY» [in Ukrainian].
2. Krapyva, Yu., Sukhenko, A. (2020). Stratehii ta taktyky uchasykyv prezydentskykh debatuv u SSHA (na materialy debatuv 22 zhovtnia 2020 roku) [Strategies and tactics of the participants in the presidential debate in the USA (on the material of the debate on October 22, 2020)]. Humanitarnyi prostir nauky: dosvid ta perspektyvy: zb. materialiv XKhKhVI Mizhnarod. nauk.-prakt. internet-konf. – Humanitarian space of science: experience and prospects: coll. materials XXXVI International. science and practice internet conference, 31 zhovtnia 2022 r. Pereiaslav, 36, 141–144 [in Ukrainian].
3. Pulenko, I. A., Sazykina, T. P. (2020). Ekspresyvni osoblyvosti syntaksychnoho paralelizmu v publichnykh vystupakh politykiv (na materialy anhliiskoi, frantsuzkoi ta ukrainskoi mov) [Expressive features of syntactic parallelism in public speeches of politicians (based on materials from English, French and Ukrainian languages)]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology, 1(45), 106–110 [in Ukrainian].
4. Promovy ta zvernennia – Prezydent Ukrainy [Speeches and addresses – the President of Ukraine]. URL: <https://www.president.gov.ua/news/speeches> [in Ukrainian].
5. Havrylenko, V. M., Titarova, D. Yu. (2017). Linhvostylistychni osoblyvosti politychnykh promov Uinstona Cherchyllia [Linguistic features of Winston Churchill's political speeches]. Molodyi vchenyi – A young scientist, 4(44), 132–136 [in Ukrainian].
6. Krapyva, Yu. V., Krikun, D. A. (2019). Politychna promova yak riznovyd politychnoi komunikatsii [Political speech as a type of political communication]. Zakarpatski filolohichni studii: naukovyi zhurnal – Transcarpathian philological studies: scientific journal / holov. red. I. M. Zymomria. Uzhhorod: Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2(11), 42-45 [in Ukrainian].



7. Derenchuk, N. V. (2017). Osoblyvosti funktsionuvannya komichnoho v ukrainiskii politychnii komunikatsii [Peculiarities of the functioning of the comic in Ukrainian political communication]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Filohiia (movoznavstvo): zb. nauk. prats – Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskiy. Series: Philology (linguistics): coll. of science works / hol. red. I. Ya. Zavalniuk. Vinnytsia: TOV Firma «Planer», 24, 102–107 [in Ukrainian].

8. Shcherbak, O. M. (2022). Lihvorytorychni stratehii zobrazhennia rosiisko-ukrainskoi viiny 2022 roku (na materialii povidomlen nimetskomovnoho сайту tagesschau.de). Aktualni pytannia inozemnoi filohii [Linguistic strategies for portraying the Russian-Ukrainian war of 2022 (based on messages from the German-language site tagesschau.de)]. Zbirnyk naukovykh prats – Current issues of foreign philology. Collection of scientific works. Lutsk: Volynskiy. nats. un-t imeni Lesi Ukrainky, 16, 219-225 [in Ukrainian].

9. Aristotle (2004). Rhetoric (Roberts, W.R., Trans., Reprint ed.). North Chelmsford, MA: Courier Corporation [in English].

10. Shcherbak, O. M. (2017). Verbalizatsiia suspilnykh toposiv u tekstakh nimetskomovnykh internet-novyn: lihvorytorychnyi aspekt [Verbalization of social topos in the texts of German-language Internet news: the linguistic aspect]. Odeskyi lihvistychnyi visnyk – Odesa Linguistic Bulletin, 9, 257-260 [in Ukrainian].

11. Shcherbak, O. M. (2016). Arhumentatyvni stratehii strukturuvannia tekstiv nimetskomovnykh internet-novyn [Argumentative strategies for structuring the texts of German-language Internet news]. Odeskyi lihvistychnyi visnyk – Odesa Linguistic Bulletin, 7, 118-121 [in Ukrainian].



УДК 821.111+821.521-31(091)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-343-356](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-343-356)

**Мусій Валентина Борисівна** доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української літератури та компаративістики, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 24/26, Французький бульвар, м. Одеса, 65058, <https://orcid.org/0000-0002-9641-7753>

## **РОМАН КАДЗУО ІШІГУРО «ПОХОВАНИЙ ВЕЛЕТЕНЬ» В КОНТЕКСТІ ОПОЗИЦІЇ «ЧАС – ПАМ'ЯТЬ» В СУЧАСНІЙ МЕТАМОДЕРНІСТСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

**Анотація.** Мета статті – дослідити особливості розкриття теми пам'яті в романі К. Ішігуро «Похований велетень» як протистояння героїв руйнуючої силі часу, яка в цьому творі набуває казково-фантастичного трактування (виявляється, що забуття викликає дихання драконки). Але увагу сфокусовано не на жанровій природі твору, а саме рисах фентезі у ньому, хоча і пропонується висновок про те, що у першу чергу це параболічний твір (притча про шлях до єдності), а на його приналежності до літератури метамодернізму. Виходячи з того, що на відміну від постмодернізму метамодернізм орієнтує читача на пошук сенсу дійсності, автор статті фокусує увагу на процесах урозуміння персонажами сутності того, що відбувається у світі, характері свого ставлення до подій, а головне – на процесі усвідомлення ними власного «я». При цьому роман К. Ішігуро проаналізовано у контексті сучасного літературного процесу, і, зокрема, розкриття теми пам'яті у романах П. Модіано «Нічна трава» та Ф. Бегбедера «Французький роман». Тому автором статті було обрано когнітивний та типологічний методи дослідження як провідні. Когнітивний дозволив простежити те, що відбувається з героями на рівні їхньої свідомості (шлях Аксея та Беатрис у першу чергу - це шлях до самоусвідомлення, без якого неможлива єдність цього подружжя) а типологічний – виявити спільні сюжетні мотиви в художньому рішенні кожним з письменників теми пам'яті. У першу чергу – це мотив повернення до минулого для того, щоб уявити сенс сучасних подій, характер власного сучасного стану. Автор статті звертає увагу на амбівалентність оцінки персонажами наслідків пригадування. З одного боку повернення пам'яті може привести до посилення процесів руйнування, до ворожнечі між верствами населення країни (як, наприклад, між бритами та саксами в





романі К. Ішігуро), або між близькими людьми (членами родини, тими, кого кохаєш). З іншого боку, без пригадування не можливо рухатися вперед, в тому числі і в родинних взаєминах, в коханні. Тому персонажі кожного з романів, що розглядалися у статті, обирають повернення пам'яті, що для них є головною умовою самоідентифікації.

**Ключові слова:** діалог культур, метамодернізм, мультикультуралізм, ідентичність, самоідентифікація, поліжанровість, авторська свідомість, Ф. Бегбедер, К. Ішігуро, П. Модіано

**Musii Valentyna Borysivna** DrSc (Philology), Professor, Odessa I.I. Mechnikov National University Department of Ukrainian Literature and Comparative Studies, 24/26, Frantsuzky blvd., Odesa, 65058, <https://orcid.org/0000-0002-9641-7753>

### **K. ISHIGURO'S NOVEL "THE BURIED GIANT" AT THE CONTEXT OF OPPOSITION "TIME – MEMORY" IN MODERN METAMODERNIST LITERATURE**

**Abstract.** The purpose of the article is to study the peculiarities of revealing the theme of memory in K. Ishiguro's novel "The Buried Giant" as a confrontation between heroes and the destructive power of time, which in this work has acquired a fabulously fantastic interpretation (it turns out that oblivion causes the breath of a draconess). However, attention is not focused on the genre nature of the work, but namely - the features of the fantasy in it, although the conclusion is proposed that this is primarily a parabolic work (a parable about the path to unity, the consent of lovers), but on the belonging of the novel to the literature of metamodernism. The author of the article proceeds from the fact that, unlike postmodernism, metamodernism focuses the reader on finding the meaning of reality. And therefore, he focuses on the process of understanding by the personages of the essence of what is happening in the world, on the nature of their attitude to these events, and most importantly, on the process of understanding their own selves. At the same time, the novel by K. Ishiguro was analyzed in the context of modern literary and, in particular, the disclosure of the theme of memory in the novels by P. Modiano "Night Grass" and F. Beagbeder "French Novel." Therefore, the author of the article chose cognitive and typological research methods as the main ones. The cognitive method made it possible to trace what happens to the heroes at the level of their consciousness (the path of Axel and Beatrice is primarily a path of self-reflection, without which the proximity of this married couple is impossible), and the typological method is to identify common plot



motives in the artistic solution of each of the writers of the theme of memory. First of all, this is a motive of returning to the past in order to better understand the meaning of modern events, the nature of one's own position. The author of the article draws attention to the ambivalence of the characters' assessment of the consequences of remembering. On the one hand, the return of memory can lead to increased processes of destruction, to enmity between parts of the country's population (as, for example, between the Britons and Saxons in the novel by K. Ishiguro), or between close people (by family members, or those you love). On the other hand, without remembering, it is impossible to move forward, including family relationships, or in love. Therefore, the heroes of each of the novels that are investigated in the article choose the return of memory, which for them is the main condition for self-identification.

**Keywords:** dialogue of cultures, metamodernism, multiculturalism, identity, self-identity, polygenre, author's consciousness, F. Beigbeder, K. Ishiguro, P. Modiano

**Постановка проблеми.** Роман Кадзуо Ішігуро «Похований велетень» (2015) можна трактувати як твір про мандрівку головних героїв на ім'я Беатрис та Аксель. Мету цієї мандрівки можна розглянути на декількох рівнях. По-перше, як пересування від укриття у схилі пагорба, де вони мешкали, до верхівки гори, де перебуває драконка Квериг, дихання якої викликає імлу забуття, а далі – до острова, де вони залишаться назавжди. Тобто – від максимально звуженого простору (воно часто іменується «нора») до безмежного, сповненого світла, де вони зможуть вільно рухатися і не переживати страху невідання. По-друге, це шлях від табу на розмови про минуле, спрямований на подолання забуття, чітке усвідомлення свого минулого для розуміння сучасного і здібності уявляти що там, далі. Єдине, що на протязі всього твору залишається незмінним – це те, що Беатрис і Аксель іменуються «літнім подружжям». Тобто у будь-яку мить вони поряд. Саме надією Акселя на те, що вони назавжди залишаться разом на острові, куди першою попливе Беатрис, завершується роман. В такому разі можна припустити, що їхній шлях – це поступове звільнення від меж, що заважали їхньому відчуттю щастя, як з точки зору їхнього зовнішнього, так і внутрішнього стану. Звідси – **проблема:** а що є провідною перешкодою до усвідомлення Акселем, Беатрис, а також будь-якою іншою людиною свого щастя? Чим насправді є шлях до подолання забуття? І якщо пригадування викликає осторогу наближення загрози, то як поводитись – зупинитися, або продовжувати повертати собі усвідомлення минулого? Таким чином, головна проблема – пам'яті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Пам'ять – одна з універсальї, тобто вона має для людства позачасову цінність, про це йдеться у багатьох текстах різних епох. Але в останні десятиліття проблеми пам'яті все частіше привертають до себе увагу. Як зазначають автори колективної монографії «Модель пам'яті в українській пост/модерністській літературі», вони «активно розглядаються у різних дискурсивних практиках: культурних, політичних, наукових». «Актуальність цієї проблеми в глобалізованому та фрагментарному світі, - читаємо в монографії, - не викликає сумнівів. У ХХ столітті проблема пам'яті значно загострилась, що пов'язано з масштабними еміграційними процесами у світі, а також з активною увагою до постколоніального синдрому цілих народів» [1, с. 7]. «Оцінювати художні твори на зламі доби, особливо в контексті їх сюжетної першооснови, без міждисциплінарного залучення пам'яті фактично неможливо, оскільки тоді аналіз вийде неповним», - пише інший дослідник, В.В. Брень [2, с. 73]. Головним чином науковці фіксують увагу на проблемі пам'яті у зв'язку з розв'язанням ними питання про національну ідентичність. Саме у такому контексті розглядається літературознавцями і роман К. Ішігуро «Похований велетень». Л. Коломбіно акцентує увагу на шляхах подолання персонажами роману етнічних конфліктів, Я. Погребна – на синтезі літератур і культур в цьому творі [3, с. 6]. Інший підхід демонструє М.В. Довганич, яка звертається до обумовленості опозиції «своє / чуже» у цьому творі настановою письменника на неоміфологізм, «що спонукає читача до філософського осмислення дійсності з орієнтацією на позачасові цінності й константи». «Велетень, - пише дослідниця, - постає в романі як хтонічна істота з руйнівною силою, проте його образ також має амбівалентний характер, оскільки в ньому поєднуються добро й зло, що загалом характерно для міфологічної свідомості». І додає, що під час створення роману Ішігуро спирався на різні міфологічні традиції, «античну, кельтську, скандинавську», а також «деякі історичні реалії», «елементи лицарського роману та епосу» [4, с. 148]. Зазначимо, що звернення до міфопоетичної складової художнього твору сприяє дослідженню того, як його герої усвідомлюють свої взаємини з оточенням, рух історичного часу, а тому і вирішують проблему пам'яті. Простеживши співвідношення процесів «зачаклування» та «розчаклування» людством світу, А.Ю. Морозов, який розуміє під «зачаклуванням» «окреслення людиною меж ірраціонального, пише, що саме «зачаклування є протиотрутою настанню кінця історії» [5, с. 134]. Безпосередньо дослідженню особливостей розуміння історії автором роману «Похований велетень» присвячена стаття В.В.Ланової, яка обґрунтовує думку про те,



що К. Ішігуро «сприймає пам'ять і історію як інструменти для створення ідентичності». І уточнює, що йдеться про національну ідентичність. «Балансування між історичними фактами та фікцією, висвітлення питань, пов'язаних із роллю колективної пам'яті в процесі формування національної ідентичності, - пише вона, - дає змогу авторові вийти за межі традиційної історичної прози» [6, с. 99]. Ми цілком погоджуємось з авторами наведених праць, але хочемо уточнити, що повернення пам'яті є неминучою складовою не тільки у розуміння персонажами своїх взаємин із світом, але й процесу їхнього самоусвідомлення. Саме на цьому (внутрішньому) боці проблеми пам'яті ми і збираємось сконцентрувати свою увагу, розглянувши його у контексті творів інших письменників, герої яких також проходять свій шлях самоідентифікації.

**Мета статті** – дослідити романи К. Ішігуро «Похований велетень», Ф. Бегбедера «Французький роман», П. Модіано «Нічна трава» як складову сучасної метамодерністської літератури про процес самоусвідомлення людини.

**Виклад основного матеріалу.** Пам'ять є провідною темою роману К. Ішігуро «Похований велетень». Твір починається з численних повідомлень про загрозу для буття людей втрати ними усвідомлення того, що сталося значно раніше, або навіть день тому. Це має відношення не тільки до подружжя Акселя та Беатрис, але й і їхніх сусідів, які дуже швидко забули не тільки про рудоволосу жінку, хоча ще місяць тому про неї озивались тільки добрими словами, але й про Марту дев'яти чи десяти років, що заблукала одного вечора, коли вже залягла імла. Всі стривожились, покидали свої справи і почали її шукати, але потім перемкнули увагу на суперечки з пастухами та разом забули про дівчину, яка потім сама знайшлася. Надалі мотив розриву зв'язків між найближчими людьми набирає нові оберти.

І тут виникає думка про те, що, якщо світова література на початку ХХ століття відкрилася мотивом пошуків шляхів збереження часу за допомогою пам'яті («В пошуках втраченого часу» Марселя Пруста), то на початку ХХІ століття все частіше звучить думка про опозицію «пам'ять / час» і на перший план виходить мотив подолання часу за допомогою пам'яті. Серед митців, що звертаються до цього мотиву в своїх творах - французький прозаїк та сценарист Патрік Модіано, який отримав Нобелівську премію саме «за мистецтво пам'яті», яке дозволило йому досягнути долі багатьох людей. Важливою складовою творів П. Модіано є історія Франції різних часів. Назва його роману «Нічна трава» (2012) звертає читача до віршу Осипа Мандельштама «1 января 1924» («Кто время целовал в измученное темя...»), ліричним героєм

якого є людина, що втратила орієнтири під час буремного життя своєї країни і яка відчуває біль пошуків втраченого слова та примушена «с известью в крови, для племени чужого / Ночные травы собирать...». Вже перший паратекстуальний елемент роману П. Модіано (його назва) задає настанову на те, що його головним героєм буде час.

В романі Патріка Модіано «Нічна трава» суб'єктивна форма оповіді. Герой повертається до тієї частини Парижу, де декілька років тому зустрічався з дівчиною на ім'я Денні, у яку був закоханий, і де він колись писав книгу про людей, які пов'язані зі значними подіями історичного минулого Франції. Він також намагається пригадати та пояснити собі поведінку кола молодих людей, з котрими якимось загадковим чином була пов'язана Денні (Агхамури, Шастаньє, Дювальза, Жерара Марсіано). В романі перетинаються принаймні три доби (героїв книги героя, часів його молодості і закоханості і, нарешті, його сьогодення). Цікаво, що з кожним з цих часових відрізків так чи інакше пов'язаний мотив протистояння молодій людині та влади. В пам'яті героя на ім'я Жан поряд опиняються Марі-Анна Леруа страчена на гільйотині 26 липня 1794 року у двадцять один рік, баронеса Бланш, Жанна Дюваль з XVIII століття, Трістан Корб'єр із XIX і ті, хто був причетним до викрадення у 1965 році лідера марокканської опозиції в еміграції Мехді Бен Барка, тіло якого так і не було знайдено. Добу XIX і навіть XVIII століть Жан уявляє набагато прозорою, ніж часи свого власного життя. Йому здається, що він після повернення у квартал своєї молодості бачить самого себе таким, яким він був декілька десятків років тому, а потім в жінці, яка зайшла в книгарню разом з ним, впізнає героїню своєї книги Жанну Дюваль. «У мене, - зізнається Жан, - виникли химерні відчуття. Не тому, що минуло багато часу, а тому, що неначе інший я, чи мій близнюк, так і лишився там, молодим, і далі переживає, у найдрібніших подробицях і довічно, все, що я колись тут пережив протягом дуже короткого часу. ... Невже двійник, якого я тут лишив, і далі й без кінця повторює те, що я тоді робив, і ходить цими ж вулицями?. Ні, від нас тут більш нічого не лишилося. Час уже стер...» [7, с. 4]. Йому здається, що він потрапив у розрив у плині часу і знову переживає своє минуле як сучасне. Історія, яку він згадує, багато у чому так і залишається загадковою. В романі присутні ознаки детективу (йдеться про кримінальне вбивство, до якого якимось чином причетна його кохана, а також про політичне вбивство, до якого, скоріше за все, причетний Агхамура). Більш того, Денні поводить загадково, виявляється, що у неї декілька різних імен, фальшивий паспорт... Але Жан не хоче не тільки дізнатися повної правди, але й почути справжнє



ім'я тієї, кого він знає як Денні, йому воно байдуже. Той внутрішній процес повернення до усвідомлення подій часів його молодості, що переживає герой, є підставою вважати, що головний герой роману Патріка Модіано – не сам Жан, а його пам'ять. З одного боку час розділяє його буття на минуле-сучасне-майбутнє. Але, з іншого боку, його влада над людиною не є абсолютною. Пам'ять поєднує не тільки різні часові верстви власного життя Жана, але й різні епохи. І тому ті, хто жили у XVIII, XIX, XX століттях завдяки пам'яті можуть опинитися поряд. Саме це відчуває герой, коли зізнається: «Якщо вірити нотаткам з чорного записника, особняк Радзивілла у 1791 році не так уже й відрізнявся від готелю “Унік” на Монпарнаській вулиці: там була така ж непевна атмосфера. І тепер, коли я замислююся над цим, чи не було у Денні спільних рис з баронесою Бланш? Вкрай складно було простежити шлях цієї жінки. Її слід часто зникав, хоч вона і згадувалася у мемуарах Казанови, які я тоді читав, як і в донесеннях інспекторів поліції Людовика XV. І чи ці донесення справді змінилися з XVIII століття? Якось Дювельз і Жерар Марсіано зізналися мені тихцем, що за готелем “Унік” стежить і водночас “прикриває” його інспектор поліції звичайв. Він теж напевне писав донесення...» [7, с. 35-36].

Таким же самим, тісно переплетеним з сьогоденням уявляє собі минуле і герой «Французького роману» (2009) Фредерика Бегбедера. Роман є автобіографічним. Але автор підкреслює, що незважаючи на те, що фабула твору охоплює декілька днів його життя після арешту за вживання кокаїну, хронологічні межі змісту роману значно ширше. Невипадково він порівнює себе в день, коли завершилася його «нескінченна молодість», з Бодлером, Теофілем Готье, або навіть з Артуром Еллісом [8, с. 22]. У Пролозі він називає себе нащадком «хороброго лицаря, якого розіпнули на колючому дроті в Шампані» [8, с.7]. А далі наводить слова-заклик свого діда ні в якому разі не забувати корінь: «Твій прадід був героєм війни 1914-1918 років, твій дід – колишній учасник наступної війни, і ти віриш у те, що це насильство не справило ніякого впливу на прийдешні покоління? Завдяки нашій самопошані ти дістав змогу рости в мирній країні, любий мій онучку. Не забувай, через що ми пройшли, не помиляйся в своїй країні. Не забувай, звідки походиш. Не забувай мене» [8, с. 62]. І ця тема пам'яті, яка поєднує нерозривною ланкою різні покоління однієї родини є підґрунтям порівняння романів Альфреда Мюссе «Сповідь сина віку» та «Французького роману» Фредерика Бегбедера. Обидва – про взаємини різних поколінь не тільки на рівні однієї родини (батьки та діти), але й на рівні країни. Час їх розділяє, робить несхожими. Пам'ять скріплює в єдине ціле. «Це історія про Емму



Боварі шістдесятих років, яка, розлучившись, мовчала про це, як ото попередні покоління замовчували злигодні двох війн. Це історія про чоловіка, який став гулякою, щоб помститися за те, що його покинули, про батька-циніка, в якого було розбите серце. (...). Французький роман – ось яке життя я прожив», - пояснює Бегбедер зміст свого твору читачеві [8, с. 262 - 263]. Письменник починає з антропологічної скерованості художньої діяльності, з того, що «сюжет у романі тільки привід, канва; головне – це людина, яка відчувається за всім тим, особистість, яка промовляє до нас», що головна цінність художнього твору полягає в допомозі «почути людський голос», «когось іншого, того, хто, може, є твоїм братом, твоїм близьким, твоїм другом, твоїм предком, твоїм двійником» [8, с. 148]. А завершує зізнанням у причині того, що він став читачем і письменником. Я, пише Ф.Бегбедер, «використовував книжки для того, щоб знищити час, а писання – щоб затримати його» [8, с. 149]. Тобто у людини ХХІ століття склалися доволі амбівалентні взаємини із часом у зв'язку з тим, що час все руйнує, і лише пам'ять здібна зберегти наше минуле, протидіючи часу.

Ланка, яку ми провели між твором Марселя Пруста та сучасною літературою на початку нашої статті, має своє підґрунтя на рівні рефлексії письменників. Так, наприклад, той же Фредерик Бегбедер, який, як відомо, є не тільки прозаїком, але й літературним критиком, публіцистом, редактором, присвятив Марселю Прусту один із розділів своєї збірки «Кращі книги ХХ століття». Тут він, зокрема, пише, що ХХ століття прискорило біг часу, зробило все миттєво минулим. І вгадав цю властивість доби, хоча і позасвідомо, але безпомилково, як і належить справжньому генію, за словами Ф.Бегбедера, саме Марсель Пруст. Сьогодні, продовжує Бегбедер, обов'язок кожного письменника полягає в тому, щоб допомогти нам відшукати час, зруйнований нашим століттям. У набутому часі ми зможемо повернути собі безліч найрізноманітніших речей: тугу за дитинством, що накопила в ту мить, коли гризеш мигдальне тістечко; смерть, коли знову зустрічаєшся із старими снобами; ерозію любовної пристрасті або засіб перетворення страждань на нудьгу. Пам'ять, завершує він свої роздуми про «У пошуках втраченого часу», стає справжньою машиною для мандрівок у часі, який можна побороти, тільки коли пишеш, слухаєш сонату Вентейля чи дзвін Мортенвіля. Пруст, на думку Фредерика Бегбедера, вчить людину початку ХХІ століття тому, що часу немає. Що всі віки нашого життя аж до смертної години залишаються при нас. І що тільки ми самі вільні вибирати для себе ту мить, яка нам найдорожче.

Кадзуо Ішігуро також рефлексував у зв'язку з «У пошуках втраченого часу». Свої думки про Марселя Пруста він навів в своїй



Нобелівській лекції. Він згадав, як тяжко захворів, а також, що постійно відчував щось, що було у ліжку і заважало йому. Коли він почав одужувати, то виявилось, що це був перший том «В пошуках втраченого часу» Марселя Пруста. Він став читати. Всю увагу, згадував К. Ісігуро, він сконцентрував на розділі «Комбре» Його приваблювало і дивувало, що порядок подій і сцен не відповідав законам хронології: розумові асоціації або чудасії пам'яті, як здавалося, перекладали написане від однієї глави до іншої. Іноді йому ставало цікаво: чому ці два, здавалося б, не пов'язаних один з одним моменти опинилися поряд у голові оповідача. Тоді зізнається К. Ісігуро, він і став думати про слідування манері Пруста, про те, що він також міг би запропонувати безліч рівнів самообману і заперечення, які б оповили б уявлення будь-якої людини про власне «я», власне минуле. Отже, чудові повороти та сплетення пам'яті, з яких складається неповторна картина пережитого – це те, що вразило його у книзі «У пошуках втраченого часу». Тому й можна провести ланку, яка поєднує твір Марселя Пруста і його власні романи.

Так і герої роману Ішигури «Похований велетень» постійно намагаються поєднати обривки спогадів в єдину картину і так побороти морок, який, як поступово виявляється, був викликаний диханням драконки для того, щоб занурювати людей у забуття і таким чином підтримувати відносно мирні стосунки між різними племенами, у першу чергу, бритами та саксами. Саме у цієї підтримці спокою у країні і бачив король Артур призначення дракони Квериг, яку, за його дорученням і охороняв сер Гавейн. І одразу у читача виникає питання – а чи потрібно позбавлятися від мороку, якщо, одразу після повернення пам'яті з новою силою виникне і ворожнеча, почнуться війни? Відповідь на це питання доволі важко знайти. Хоча б тому, що вбивцею драконки і сера Гавейна стає той воїн, який виховує в своєму учні Едвіні ненависть до бритів, а саме британського походження є головні герої роману – старе подружжя, що намагається повернути собі сина. Урок, який дає своєму учню воїн Вістан звучить так: якщо для врятування того, хто нам близький, вже пізно, для помсти завжди є час. І він впевнений у тому, що майбутній час надасть саксам перемогу над бритами, а тим самим і свободу для створення нової країни, в якій вже буде забуто про короля Артура. Але відбудеться все це шляхом поновлення ворожби і війн. А тому постає проблема, наскільки загрозливим є очищення свідомості людей від непам'яті? На нашу думку вирішення цієї проблеми значною мірою залишається відкритим в романі, герої якого, старе подружжя, прощаються з Вістаном так і не дав йому відповіді, чи був Аксель насправді тим самим Аксельюмом або Аксельюсом, якого назавжди запам'ятав воїн.



Авторська думка щодо вирішення цієї проблеми стає зрозумілою в епізоді прощання Акселя та Беатрис з Едвіном. Аксель, який сам вже згадав про те, що колись він був Лицарем Миру, пропонує Едвінові не забувати про їхню зустріч, тобто про те, що колись брити допомагали йому і тому не треба бути надмірно жорстоким у своїх бойових вчинках, яки будуть викликати від нього вибору між милосердям та непримиренністю. Беатрис, яка перекладає юнаку слова чоловіка, каже: «Пане Едвіне! Ми обоє вас благаємо. У прийдешні дні пам'ятайте про нас. Пам'ятайте про нас і про нашу з вами дружбу, коли ви були дитиною» [9, с. 313]. І це свого роду заклик не тільки до одного юнака, а й для усього майбутнього. Безумовно, треба пам'ятати все. Недарма дієслово «пам'ятайте» двічі повторюється в її зверненні до Едвіна. Але при цьому пам'ять ні в якому разі не може руйнувати зв'язків між людьми, навіть з різних племен. На цьому історія взаємин Акселя та Беатрис з тими, хто вирішує долю великих лав населення країні завершується. Але дія в романі продовжується. І звідси ще одне питання: а чим є насправді шлях старого подружжя, куди вони прямують і про що «Похований велетень» у першу чергу? І тут виникає думка про те, що головним чином цей роман К. Ішигуро, хоча і нагадує своїми сюжетними мотивами фентезі, насправді є романом-притчею про любов, добросердя у будь-яких стосунках - між чоловіком та жінкою, між батьками та дітьми, між носіями різних віросповідань та ознак національної приналежності. Яким буде майбутній світоустрій, герої не знають. Той мир, який було встановлено королем Артуром та який підтримувався лицарем Гавейном, не був досконалим, тому він буде зруйнованим з часом. Але новий стан світу, той, у створенні якого буде брати участь Едвард, має бути побудованим на добросердності. Якого б боку цього роману ми не торкалися, ми так чи інакше виходимо на вирішення питань внутрішнього, душевного закону, якому підпорядковано поведінку людини. Ці питання також мають безпосередній зв'язок з проблемою пам'яті. І тему роману «Похований велетень» можна сформулювати наступним чином: путь до себе кожного з героїв. Повернення пам'яті їм необхідне для того, щоб зрозуміти, хто я? якими є мої взаємини з оточенням? для чого я живу? з ким я? що я знаю про інших і як вони ставляться до мене? Всі ці питання безпосередньої пов'язані з процесом самоідентифікації як вкрай необхідного етапу формування свідомості людини. Перше, що усвідомив про своє минуле Аксель, є те, що колись він був лицарем. Але побачив руйнування і смерті не тільки воїнів, але й жінок, дітей, відмовився від зброї заради миру і кохання. Друге, що допоможе йому владнати внутрішню



гармонію – вирішення питання про родинні стосунки, про своє ставлення до дружини та сина.

Але тут виникає та ж сама загроза, що і в вирішенні питання, як поводитись, якщо пригадування зруйнує хоча б і ненадійне примирення племен. Виникає осторога: якщо виявиться щось, що зруйнує взаємини з рідними? З собою? Чи завжди пам'ять допомагає і тому потрібна нам? Але незважаючи на погрозу, герої роману продовжують свій шлях до подолання хмари забуття. Тут цікаво згадати епізод з роману П. Модіано «Нічна трава». Жан, якій, до речі, також колись називав себе лицарем (перше речення рукопису його роману було таким: «Мені доведеться повернутися до періоду своєї молодості, коли мене називали псевдо лицарем Уорвікським...») [7, с.119], згадує, як під час однієї прогулянки Дені запитала його, щоб він сказав, якби вона вчинила щось дуже страшне. Як і тоді, у минулому, так і в той час, коли він звертається до цієї розмови у думках, він відповідає, що не сказав би аж нічого. «Чи маємо ми право судити тих, кого любимо? Адже ми їх любимо за щось таке, що не дозволяє нам їх судити» [7, с.107].

В романі «Похований велетень» спочатку Беатрис питає Акселя, чи не буває йому страшно побачити те, що може відкритися після розвіювання імлі. А потім вже і Аксель закликає дружину пообіцяти, що спогади не зруйнують її кохання до нього. «Якщо, - каже він, - спогади повернуться і ти згадаєш про всі ті рази, коли я тебе розчарував... Чи навіть гірше: ти пригадаєш негідні вчинки, які я колись учинив, і через них опісля, дивлячись на мене, ти вже не бачитимеш того чоловіка, котрого бачиш зараз... Пообіцяй мені хоча би це... Пообіцяй, принцесо, що не забудеш тих почуттів до мене, які зараз живуть у твоєму серці» [9, с. 269]. І обидва рішуче обирають продовження шляху до усвідомлення свого минулого. Беатрис запевнює чоловіка в тому, що, хоча іноді і відчуває бажання, щоб «відважний воїн», що рухається уперед з намаганням вбити Квериг і розвіяти таким чином імлу забуття, загинув, не хоче, щоб вони і дали ховалися один від одного. «Роздивімося добре дорогу, яку ми з тобою пройшли разом, - закликає вона Акселя, - байдуже, чи в п'ятні ми йшли, чи під лагідним сонцем. І якщо воїнові й справді доведеться стати з драконкою до бою і її ж таки лігві, зробимо все, що зможемо, щоби підтримати його» [9, с. 292]. І саме згадування минулого на рівні того, як Аксель та Беатрис ставились один до одного і є провідною ланкою в виявленні семантики того шляху, який обидва пройшли. Показовим є приклад симетрії в побудові цього твору. В першій частині «Похованого велетня» Аксель та Беатрис опиняються на зруйнованій римській віллі, де зустрічають дивну стару жінку з

кроликами, яких вона вбиває і тим примушує володаря цих руїн страждати. Володарем же зруйнованої вілли опиняється перевізник, який свого часу відмовився перевезти цю стару на острів разом з її чоловіком. І тут Беатрис питає перевізника про умови, за якими подружжя і на острові залишиться разом, про питання, на які кожен з них має відповісти, щоб зберегти зв'язок і на острові. Завершується роман новою зустріччю подружжя з перевізником, тим, що вже саме Аксель і Беатрис відповідають на його питання. Семантика образу перевізника доволі прозора – це той, хто забезпечує перехід людини із простору життя до простору смерті. Саме про такий перехід, коли він припинить блукати «цими землями» каже і сер Гавейн: «Я радо привітаюся з човнярем, сяду в його човен, який хитатимуся на хвилях...» [9, с. 225]. Багатьма народами перехід до смерті сприймається як переправа з одного берега на протилежний. Є такі уявлення, про річку Сандзу на перехресті трьох доріг, і у мешканців Японії. Саме з цією мультикультурною складовою творчості Кадзуо Ішігуро можна пов'язати і вагомість в ній теми смерті: одна з провідних складових ідеології самурая – любов до смерті. Образ туману в романі також можна пов'язати з національними особливостями світосприйняття письменника. Пошлемося на статтю Т.В. Кушнірової, в якій, зокрема читаємо: «Пейзаж, прикритий туманною завісою, один із основних мотивів японського живопису, у романі стає домінуючим мотивом і стає символом незрозумілості, примарності світу, його тлінності та невизначеності» [10, с. 46]. Ознаки «японської» складової «Похованого велетня» можна знайти і в процесі його зіставленні з такою пам'яткою японської літератури кінця IX – поч. X ст., як «Повість про старого Такеторі», в якому розповідається про мешканку Місяця Кагуяхіме, що була покарана і відправлена на Землю і у якої була сукня з піррив – сукня забуття: той, хто її одягав, одразу забував своє минуле. Можна провести чимало таких паралелей. Але ми в своїй статті сконцентрували увагу на іншому боці цього роману. А саме – на прояву в ньому такої важливої риси сучасної метамодерністської літератури, як художнє дослідження нею процесів самоідентифікації людини. Для подальшої (посмертної) долі подружжя героїв «Похованого велетня» головним є те, що у них «на серці», тобто, те, як вони самі усвідомлюють найважливіші миті власного життя.

**Висновки.** Виходячи з того, що метамодернізм, на відміну від постмодернізму, повертає людину до вирішення питань сутності реальності та пошуку шляхів сенсу життя, ми звернулися до декількох творів сучасних письменників і розглянули їх з точки зору розкриття в них теми пам'яті в її протистоянні руйнуючої силі часу. З одного боку, в



кожному з цих романів можна виокремити зовнішній бік взаємин людини з історією. У Ф. Бегбедера – стосунки між різними поколіннями в історії Франції, у П. Модіано – знову ж таки взаємини між бунтарські налаштованою молоддю та суспільством, у К. Ішігуро – між різними народностями давньої Британії ще часів короля Артура та витискування саксами бритів та кельтів з їхніх земель. Але в кожному з цих творів зовнішній бік взаємин між героями та світом так чи інакше повертає нас до вирішення проблем внутрішніх, а саме – розв'язання людиною питання «хто я?», «яким є я?», «яке місце я займаю у відносинах із світом» і «як оточуючи ставляться до мене?». Всі ці питання постають перед героями розглянутих нами романів як ознаки їхнього шляху до самоусвідомлення. І хоча іноді процес пригадування героями романів власних вчинків, або вчинків тих, кого вони кохають, і викликає у них осторогу, вони цілеспрямовано продовжують протистояння імлі забуття тому, що, у першу чергу, для них це обов'язкова складова самоактуалізації, самоідентифікації.

#### **Література:**

1. Поліщук О., Підпригора С., Косарева Г. Модель пам'яті в українській пост/модерній літературі: колективна монографія. Миколаїв: ЧНУ ім. Петра Могили, 2019. 104 с.
2. Брень В.В. Теоретична и практична універсальність мотивів пам'яті і забуття в літературі. *Літературний процес: методологія, імена, тенденції: Збірник наукових праць (філологічні науки)*. 2019. № 13. С.70-74.
3. Довганич М.В. Зарубіжна рецепція літературної спадщини К. Ішігуро в контексті теорії мультикультуралізму. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. Філологія*. 2021. № 47. Т.3. С. 4 – 7.
4. Довганич М. Формування концепції мультикультуралізму в творчості Кадзуо Ішігуро: особливості розвитку сучасної літературного процесу в умовах глобалізації. *Актуальні проблеми гуманітарних наук. Мовознавство. Літературознавство*. 2021. Вип.36. Т.1. С.146 – 150.
5. Морозов А.Ю. До питання про «за чаклування» та «роз чаклування» світу. *Вісник Національного авіаційного університету. Філософія. Культурологія*. 2008. № 2. С.134-138. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnau\\_f\\_2008\\_2\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnau_f_2008_2_33)
6. Ланова В.В. Історична правда та вигадка в романі Кадзуо Ішігуро «Похований велетень». *Південний архів*. Вип. LXXXI. 2020. С.98 – 102.
7. Модіано П. Нічна трава / пер. с фр. Я.Г.Коваль. – Харків: Фоліо, 2017. 122 с.
8. Бегбедер Ф. Французький роман: роман / пер. з фр. Л.Кононовича. Київ: КМ-Букс, 2019. 288 с.
9. Ішігуро К. Похований велетень ; [переклад з англійської Тетяни Савчинської]. Львів: Видавництво Старого Лева, 2020. 376 с.
10. Кушнірова Т.В. Лексема «туман» у суспільній парадигмі Кадзуо Ішігуро. *Актуальні проблеми суспільно-політичного дискурсу в лінгвістиці*. Полтава, 2018. С.43-48.

**References:**

1. Polishchuk O., Pidopryhora S., Kosareva H. (2019) Model pamiaty v ukrainskii post/modernoi literaturi: kolektyvna monohrafiia [Memory model in Ukrainian post/modern literature: collective monograph]. Mykolaiv: ChNU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].
2. Bren V.V. (2019) Teoretychna y praktychna universalnist motyviv pamiaty i zabuttia v literature [Theoretical and practical universality of the motives of memory and oblivion in the literature]. *Literaturnyi protses: metodolohiia, imena, tendentsii: Zbirnyk naukovykh prats (filolohichni nauky) - Literary process: methodology, names, trends: Collection of scientific papers (philology)*, № 13, 70-74 [in Ukrainian].
3. Dovhanych M.V. (2021) Zarubizhna retseptsiia literaturnoi spadshchyny K. Ishihuro v konteksti teorii multykulturalizmu [A foreign reception of Ishiguro's literary legacy in the context of multiculturalism theory]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser. Filolohiia - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University Series Phylology*, № 47. Vol.3, 4 – 7 [in Ukrainian].
4. Dovhanych M. (2021) Formuvannia kontseptsii multykulturalizmu v tvorchosti Kadzuo Ishihuro: osoblyvosti rozvytku suchasnoi literaturnoho protsesu v umovakh hlobalizatsii [The formation of the concept of multiculturalism in the work of Kazuo Ishiguro: features of the development of the modern literary process in the context of globalization]. *Aktualni problemy humanitarnykh nauk. Movoznavstvo. Literaturoznavstvo - Current problems of the humanities. Linguistics. Literary criticism.*, Vyp.36, vol.1, 146 – 150 [in Ukrainian].
5. Morozov A.Iu. (2008) Do pytannia pro «zachakluvannia» ta «rozchakluvannia» svitu [To the question of bewitchin and destruction of witchcraft of the world]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Filosofii. Kulturolohiia - Bulletin of the National Aviation University. Philosophy. Cultural science*, № 2, 134-138. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnau\\_f\\_2008\\_2\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnau_f_2008_2_33) [in Ukrainian].
6. Lanova V.V. (2020) Istorychna pravda ta vyhadka v romani Kadzuo Ishihuro «Pokhovanyi veleten» [Historical Truth and Fiction in Kazuo Ishiguro's „Buried Giant”]. *Pivdennyi arkhi - Southern Archive*, vyp. LXXXI, 98 – 102 [in Ukrainian].
7. Modiano P. (2017) Nichna trava [Night grass]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
8. Begbeder F. (2019) Frantsuzkyi roman: roman [French novel: a novel]. Kyiv: KM-Buks, 2019 [in Ukrainian].
9. Ishiguro K. (2020) Pokhovanyi veleten [The Buried Giant]. Lviv: Vydavnytstvo Staroho Leva, 2020 [in Ukrainian].
10. Kushnirova T.V. (2018) Leksema «tuman» u suspilnii paradyhmi Kadzuo Ishihuro [Lexeme "fog" in the social paradigm Kazuo Ishiguro]. *Aktualni problemy suspilno-politychnoho dyskursu v linhvistytsi - Actual problems of socio-political discourse in linguistics*. Poltava, 43-48 [in Ukrainian].



УДК 821.531 "19/20"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-357-370](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-357-370)

**Налімова Анастасія Олександрівна** асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії ННІФ, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, бульвар Тараса Шевченка, 14, м. Київ, 01601, тел.: (044) 239-31-95, <https://orcid.org/0009-0003-9675-4383>

## ГЕТЕРООБРАЗ МІГРАНТА У КОРЕЙСЬКІЙ МАЛІЙ ПРОЗІ XXI СТ.

**Анотація.** У другій половині XX ст. у Республіку Корея прибували чимало працівників-мігрантів, біженців з КНДР, окрім цього, численні шлюби з іноземцями та загальний курс на глобалізацію призвели до того, що корейське суспільство, особливо у великих містах, стало мультикультурним. Моноетнічна протягом тривалого часу держава, задля вирішення демографічних проблем, і сьогодні активно проводить політику мультикультуралізму. Цей процес відображено у численних творах корейських письменників 2000-х рр., де тлом виступає мультикультурний контекст. Корейські літературознавці виокремлюють такі твори під назвою *다문화 문학* (*тамунхва мунхак*), що і стали об'єктом дослідження.

У статті запропоноване визначення *тамунхва мунхак* з огляду на те, що при перекладі англійською мовою цього поняття, зазвичай, використовують *multiculture literature*, при цьому відбувається певна розбіжність змісту цих понять. Оскільки у такій літературі оповідь йде не про співіснування багатьох культур, а про дихотомію корейської та інших культур у суспільстві з точки зору переживань особистості внаслідок упередженого ставлення оточення. Ця стаття є внеском у міграційний дискурс Кореї, пропонуючи дослідження того, яким чином відбувається розвиток у зображенні мігрантів у сучасній корейській художній літературі. Корейська мала проза не має універсального представлення мігранта натомість автори залучають різні форми зображення таких персонажів: від стереотипного до транснаціонального, загальнолюдського.

У статті використано імагологічний підхід за допомогою якого здійснено аналіз того, як в оповіданні сконструйовано ідентичність «іншого» через реконструкцію та деконструкцію деяких національних стереотипів і упереджень. Ми виокремили основні типи образів мігрантів



у корейській малій прозі та дійшли висновку, що література в цьому жанрі відображає процес переоцінки традиційних цінностей суспільства, поняття етнокультурної ідентичності, переосмислення меж національної культури. Наукове осмислення цих образів та їх контекстуалізація зроблять внесок у розуміння міграційного досвіду через призму літературної творчості, а також допоможуть виявити зміни у сприйнятті мігрантів у сучасному корейському суспільстві.

**Ключові слова:** корейська література, мала проза, Республіка Корея, гетерообраз, образ мігранта, корейська мова.

**Nalimova Anastasiia Oleksandrivna** Assistant of Department of The Far East and Southeast Asia Languages and Literature, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, 14, Taras Shevchenko Blvd, Kyiv, 01601, tel: (044) 239-31-95, <https://orcid.org/0009-0003-9675-4383>

### **THE HETEROIMAGE OF THE MIGRANT IN KOREAN SHORT FICTION OF THE XXI CENTURY**

**Abstract.** In the second half of the 20th century, many migrant workers and refugees from the DPRK arrived in the Republic of Korea, and numerous marriages with foreigners and a general course towards globalization led to the fact that Korean society, especially in large cities, became multicultural. The state, which has been mono-ethnic for a long time, actively pursues a policy of multiculturalism in order to solve demographic problems. This process is reflected in numerous works by Korean writers of the 2000s, where the background is a multicultural context. Korean literary critics single out such works under the name *다문화 문학* (*tamunhwa munhak*), which became the object of research.

The article proposes a definition of *tamunhwa munhak*, given that when translating this concept into English, *multicultural fiction* is usually used, while there is a certain discrepancy in the meaning of these concepts. Because in such literature, the story is not about the coexistence of many cultures but about the dichotomy of Korean and other cultures in society from the point of view of the individual's experiences due to the prejudiced attitude of the environment. This article contributes to Korea's migration discourse by offering research on how the depiction of migrants in contemporary Korean fiction has evolved. Korean short prose does not have a universal representation of the migrant; instead, the authors involve various forms of depiction of such characters, from stereotypical to transnational and universal.



The article uses an imagological approach, which analyzes how the identity of the "other" is constructed in the story through the reconstruction and deconstruction of some national stereotypes and prejudices. We singled out the main types of images of migrants in Korean short prose and came to the conclusion that literature in this genre reflects the process of re-evaluation of the traditional values of society, the concept of ethno-cultural identity, and rethinking the boundaries of national culture. The scientific understanding of these images and their contextualization will contribute to the understanding of the migration experience through the lens of literary creativity and will also help reveal changes in the perception of migrants in modern Korean society.

**Keywords:** Korean literature, short fiction, Republic of Korea, heteroimage, the image of a migrant, Korean language.

**Постановка проблеми.** Поширення політики мультикультуралізму у багатьох країнах світу призвело до активних досліджень у сфері імагології, галузі, що займається науковим осмисленням образів інших народів та країн, образів «чужих», або гетерообразів у художніх творах. Проблема дослідження літературних репрезентацій інших культур та опозиція образів «свій/чужий», тема мультикультуралізму, міграції та їх прояву в літературі є актуальними у світовому, та корейському зокрема, літературознавстві. У художній літературі дедалі частіше з'являються твори, у яких центральними персонажами стають мігранти. Однак, попри широке обговорення цієї теми, міграційний досвід залишається важливим, але не достатньо дослідженим аспектом сучасної літератури, особливо в контексті корейської прози. Тому, на нашу думку, доцільно заповнити цю лакуну в українському корезнавстві та окреслити напрями для подальших досліджень.

Новизна нашого дослідження полягає у поглибленому аналізі того, як автори використовують літературні засоби для створення образів мігрантів, а також виявлення еволюції цих образів у контексті сучасної корейської літератури. Різноманітність літературних творів, що відображають міграційний досвід, є цінним матеріалом для розуміння та інтерпретації такого образу.

Окрім цього, вважаємо за потрібне уточнити смислове значення *тамунхва мунхак*, оскільки це поняття в англійських дослідженнях перекладають як *multiculture literature*, однак при дослівному перекладі *мультикультурна література* та опрацюванні вітчизняних джерел, ми визначили, що, зазвичай, авторами мультикультурної прози стають письменники з мігрантським досвідом, люди змішаної раси, тобто носії культури та/або мови відмінної від країни проживання. А прикметною



рисую саме корейської *тамунхва мунхак* є те, що хоч оповідь у ній побудована навколо життя мігрантів, однак автори, у всіх випадках, є етнічними корейцями. Тому вважаємо доцільним вживання саме терміну *тамунхва мунхак*.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тема міграції активно досліджується зарубіжними літературознавцями та переосмислюється в розвідках корейських науковців XXI ст., але переважно у площині *тамунхва мунхак*. Серед корейських дослідників цим питанням займалася Йон Намгьон, яка класифікувала образи мігрантів у творах та зосередилась на образі «чужого» і темі транскордонного в *тамунхва мунхак* [1].

Дослідники Канг та Лі, які розглянули корейську літературу 2002–2018 рр. з акцентом на мультикультурному дискурсі та мультикультурній освіті, проаналізували творчість корейської діаспори та розумінню іноземців і мігрантів у літературі. Науковці наголошують, що наявність чималої кількості академічних дискусій навіть виправдовує необхідність мета аналізу *тамунхва мунхак* [2].

Аналіз Лі Мірім присвячено формальним ознакам: наративній структурі, шаблонам конфліктів та репрезентації іммігрантів, а також розкриттю тем асиміляції, відчуження, дискримінації та насильства у *тамунхва мунхак* [3]. У праці підкреслюється важливість детального дослідження життя мігрантів, справжнє розуміння культурної гібридності, а також необхідність двосторонньої соціальної інтеграції для створення справжнього мультикультурного суспільства.

Чхве Намгон науково окреслив межі поняття *тамунхва мунхак*, визначив які твори та за якими ознаками слід включати до такої літератури. На відміну від інших науковців, наголошує, що у неї слід також включати твори з позитивним досвідом іммігрантів [4].

К. Хенском підсумував попередні дослідження з точки зору «перетину кордонів» внаслідок якого руйнуються бар'єри між мовою, культурою, національністю та етносом [5]. А. Ширмер наголошує, що усі твори *тамунхва мунхак* викривають дискримінацію та жорстоке поводження стосовно представників одних етносів, на противагу підкреслюється обожнювання, яке корейці виявляють до білошкірих західних емігрантів [6].

Серед вітчизняних дослідниць, питанням займалася О. Романенко, яка описала теоретичну модель міграційного дискурсу на прикладі сучасної української літератури [7].

**Мета статті** – проаналізувати сучасну малу прозу Республіки Корея на наявність у творах елементів, які відтворюють особливості



мультикультурного суспільства, у якому є представники різних мовних та етнічних спільнот, а також в імагологічній перспективі розглянути рецепцію й відтворення образів мігрантів у межах таких творів, визначити їх типологію.

**Виклад основного матеріалу.** Попри чималу кількість досліджень, однастайності серед науковців щодо трактування *다문화 문학* (*тамунхва мунхак*). Лі Сингьон зазначає, що у південнокорейському суспільстві концепція *тамунхва* має унікальний відтінок, відмінний від глобального розуміння мультикультуралізму. *Тамунхва* — це термін, який використовується як евфемізм для номінації малозабезпечених іноземних робітників або шлюбних мігрантів, а не як поняття співіснування кількох культур [8]. Науковець, спираючись на дослідження Ч. Чой, зазначає, що Республіка Корея не є країною зі значною кількістю іммігрантів, які бажають отримати громадянство, а також не має субдержавних націоналістів чи груп корінного населення. Тому термін *тамунхва* в першу чергу вживається стосовно одружених іммігрантів, робітників мігрантів або іноземців загалом, що робить вживання слова *мультикультурний* проблематичним, оскільки воно не точно представляє різноманітність культур у суспільстві [8]. Крім того, кількість таких іноземців у Кореї незначна порівняно з іншими мультикультурними суспільствами.

Стосовно літературного визначення *тамунхва мунхак*, за словами Чхве Намгона, така корейська проза зосереджена навколо працівників мігрантів, жінок-мігранток, що одружені з корейцями, біженців з КНДР, осіб змішаної раси [4]. Подібне визначення знаходимо й у Сон Чжувона, що трактує її як таку, що описує нелегке життя мігрантів, які живуть у корейському суспільстві [9]. Дискусійним залишається питання щодо включення до творів *тамунхва мунхак* оповідей, де дійовими особами є корейці-мігранти, що живуть у відмінних від Республіки Корея країнах.

Також нами виявлена низка творів, де дійовими особами є іноземці, переважно студенти або висококваліфіковані працівники, що живуть у Кореї, однак такі персонажі не прагнуть стати частиною корейського суспільства, а по-друге, кількість таких творів є, на нашу думку, незначною для глибокого аналізу. Таким чином, слід за корейськими науковцями, ми розуміємо корейську *тамунхва мунхак* як твори корейських авторів, у яких порушується проблема мігрантів у контексті сучасної Кореї [4].

Глобалізація призвела до зростання нелегальних іноземців, які перетинають кордони в пошуках грошей. У Республіці Корея іноземні робітники та жінки у міжнаціональних шлюбах стикаються з насильством і



порушеннями прав через подвійність правової системи. І як зазначає Йон Намгьон, така ситуація призводить до спроб «чужинців» змінити систему. Тому часто образ мігранта у корейській літературі зображується як чужий, дивний, «інакший» елемент оповіді [10]. К. Хенском, посилаючись на Кан Чінгу стверджує, що автори, як правило, представляли мігранта у творах трьома основними способами: як довічного «іншого»; як інфантилізованого, що потребує захисту; і рідше — як загрозу суспільству, зокрема монолітній державній ідеології та міфам, які її підтримують. Кожен з цих типів репрезентації, стверджує він, не може не відтворювати дихотомію «я/інший», оскільки образ мігранта функціонує незалежно від критичного змалювання у літературі [5, С. 3]. Однак, з появою більшої кількості творів, поступово з'являються такі, що заглиблюють читача у світ «іншого», і врешті ставлення до них змінюється, іноземці постають людьми, що мають співчуття, емпатію чи почуття гумору, готовими йти на компроміси, а подекуди більш людяні та доброзичливі, ніж місцеві жителі. Але у творах це не допомагає суспільству прийняти повністю таких людей, конфлікт із суспільством часто не вирішується, а залишається. Загалом, приклади літературних репрезентацій іноземців у Кореї наявні ще з 1950-х рр., частина з яких оповідає про чорношкірих американських солдатів у Кореї або їхніх амеразійських нащадків. Однак ці наративи, як правило, не стосуються питань боротьби за ідентичність, натомість присутність іноземців використовується як засіб для висвітлення проблем корейської упередженості стосовно іноземців та «нечистокровних» осіб змішаної раси.

У межах цієї роботи ми науково осмислили низку творів сучасної корейської прози та виокремили основні типи персонажів-мігрантів та поділили твори на категорії, відповідно ставлення до них.

До першої категорії відносяться твори, в яких мігранти не змогли «увійти» до корейського соціуму, стали аутсайдерами та є абсолютно «чужими» для корейців. У таких оповідях персонажі-мігранти описані як нещасливі, стражденні, вони тяжко працюють, але це не викликає ані поваги, ані співчуття. Корейське суспільство не приймає таких людей, та повністю протиставляє їх своїм громадянам, а подекуди ставиться, як до тварин. У таких творах мігрант часто постає в образі тварини, привида, рослини. Вдавання до метафор вказує на те, що з ними поводяться нелюдськи, водночас підкреслюючи, що вони є досить вразливими, не можуть відстояти свої права.

Серед творів, у яких мігранти є маргінальними особистостями корейського суспільства, зазначимо «Слон» Кім Чжеюнґ (김재영 «코끼리», 2004 р.), «Ціна собаки» Лі Шібека (이시백 «개값», 2008),



«Паприка» Сон Сонрана (서성란 «파프리카», 2007), «Квіти шипшини» Чонг Досана (정도상 «찔레꽃», 2007 р.), та «Привид» Канг Хведжін (강희진 «유령», 2011 р.). У цих оповіданнях мова йде про трудових мігрантів та біженців, яких вважають найнижчим робітничим класом, зображено етнічну та расову дискримінацію корейського суспільства щодо таких людей.

Так, наприклад, твір «Слон» описує ставлення до трудових мігрантів з точки зору 12-річного хлопця, на ім'я Аккас, який є сином китайки корейського походження та батька непальця. Про свою матір він нічого не знає, адже вона покинула його у дитинстві не витримавши життя з іноземцем. Житло, де головний персонаж, мешкає з батьком, — це переобладнана скотобійня, у якій поряд з ними живуть робітники з М'янми, Бангладешу та Росії. Вони приїхали у Корею з мрією на краще життя, але врешті, їх мріям не судилося втілитися, тому вони займаються грабіжництвом, проституцією, пиячать.

Автор детально зупиняється на описі зовнішності персонажів. Аккас у творі вмивається водою з відбілювачем, щоб його шкіра стала світлішою, як у корейців, або ще краще, на його думку, — як у американців, адже тоді ставлення до нього буде не таке упереджене, але батько сварить його за це. Також у батька, через важку роботу, стерлися відбитки пальців, а за повір'ям, що у людини без відбитків на пальцях відсутня душа, то так у творі продемонстроване ставлення до чоловіка у корейському суспільстві, як до створіння «без душі». Їх сусід непалець Кхун фарбує волосся, щоб стати блондином, вдягається у китайські підробки джинсів та кросівок відомих американських фірм. Таку поведінку А. Ширмер пояснює тим, що коли ідентичність, яка приписується на основі зовнішнього вигляду, призводить до труднощів або соціального відторгнення, знаходяться зухвалі шляхи самовираження. І якщо пишатися своєю ідентичністю неможливо, то можуть бути наявні шахрайство, обман і маскування, оскільки «чужі» прагнуть кращого життя [6]. Отже, у творі персонажі вважають лише зовнішність запорукою прийняття їх суспільством. А задля уникнення дискримінації вони не намагаються адаптуватися до корейського фенотипу, а радше вдаються до імітації такої адаптації, або маскування під білошкірих американців.

Оскільки головний персонаж є мігрантом у другому поколінні, але його життя не відрізняється від животіння його батька, то це вказує на те, що корейське суспільство має стереотипне ставлення до трудящих-мігрантів. Однак, мігранти також не завжди прагнуть повністю прийняти корейський світогляд, тому залишаються «чужими». У образі батька

Аккаса яскраво виражено мотив туги за втраченою Батьківщиною. Персонаж не може знайти гармонію у нинішньому житті, і спогади про Непал є єдиною втіхою. Це обумовлює ідеалізацію рідних місць, а також пояснює спробу батька долучити сина до непальських культурних традицій. У оповіданні змальовано сильний контраст життя батька оповідача до та після міграції: Непал із засніженими горами, символом яких є гора Аннапурна, і помешкання для робітників-мігрантів у Кореї, символом яких виступає скотобійня. Контраст між двома просторами підкреслює дискримінацію та упередження, яких зазнають іноземні робітники в корейському суспільстві.

Як зазначає О. Романенко така діалогічність, що встановлюється між різними просторами та уявленнями про них, формує не впорядкований світ, навпаки – хаотичний і драматичний. І тоді у межах оповіді поєднується два сюжетотвірні принципи: а) описи природи чи інтер'єру та внутрішні конфлікти персонажів, б) реалістичний світ та вигаданий, фентезійний, казковий чи міфологічний [7]. Ось і у «Слоні» внаслідок двійництва просторів постає криза ідентичності у персонажу, через що він поринає у вигаданий світ видіння, яким закінчується оповідання. У сновидінні Аккаса з'являється срібний слон, нога якого провалилася в яму, і він намагається вибратися, махаючи вухами. Але чим більше він борсається, тим глибше засмоктує ноги. Яма швидко перетворюється на чорне болото і починає бурхливо крутитися. Слон асоціюється у хлопця з батьком, а сцена, у якій той бореться – з виживанням у жорстокому оточенні. Але головна думка твору криється у тому, що іноземні працівники, які виконують небезпечну, тяжку роботу, подібно до слонів, які підтримують весь світ в індуїстській міфології, також є тією частиною корейського суспільства, на плечах яких будується успішна економіка країни.

Образ Аккаса є стереотипним, але відтворює колективні соціокультурні настрої у сучасній Кореї. Однак завдяки такому підкресленню маргіналізованому зображенню персонажів автори, на нашу думку, змушують читачів передивитися ставлення до іноземців, щоб побудувати суспільство, де усі існуватимуть разом, не зважаючи на національні та етнічні відмінності.

Друга категорія – це твори, у яких персонажі-мігранти намагаються подолати «відмінність» шляхом асиміляції. Часто у таких творах конфлікт проявляється між персонажами мігрантами, що зображені представниками змішаної раси. До таких оповідань відносимо «Удар» Кім Рьорьон (김려령 «완득이», 2007 р.), «Намасте» Пак Бомшіна (박범신 «나마스테», 2005 р.), «Баранячий шашлик з району Гарібонг» та



«Риба, яка пливе крізь геологічну епоху» Пак Чхансун (박찬순 «지질시대를 헤엄치는 물고기», «가리봉 양꼬치», 2009 р.).

У оповіданні «Баранячий шашлик з району Гарібонг» головний персонаж – китаєць, корейського походження, на ім'я Імпха, що оселився зі своєю дівчиною Бунхі у районі Сеулу Гарібонг, де живуть переважно представники китайської діаспори. Хлопець приїхав до Кореї у пошуках своїх батьків, що раніше прибули туди як трудові мігранти. У листах, які йому надсилали, вони жалілися на несправедливі умови праці, що їм іноді не платять, хоча вони старанно виконують свою роботу. Пошуки нічим не закінчуються і хлопець починає готувати баранячі шашлички та намагається створити соус, який би прийшовся до смаку та прибрав запах баранини, що так не подобається корейцям. Також він мріє про власний ресторанчик під назвою «Сад у стилі Пархе<sup>1</sup>», де б можна було у інтер'єрі та у стравах об'єднати китайську та корейські культури. Образ саду – це модель ідеального суспільства, де живуть представники корейсько-китайської спільноти, в якому люди пишуться своєю ідентичністю, не залежать від інших, місце, де немає голоду, упереджень і дискримінації.

Імпха не відмовляється від власних китайських коренів, водночас відчайдушно намагається вписатися в оточення, догодити смакам корейців. Унікальний «запах» баранини, якого Імпха так намагається позбутися, символізує його «інакшість», а сад виступає символом утопічного простору. Тобто він прагне прилаштуватися до корейського суспільства, а не змінити його. У творі батько називає людей, які перебувають у такому ж становищі, як і він, «людьми на кордоні», які не належать ні до однієї, ні до іншої сторони, а знаходяться ззовні. Лі Мірім зазначає, що для іммігрантів, які втратили свою автентичність або пережили втрату рідних місць, міграція постає швидше в негативному, ніж у позитивному ключі, часто вони стають космополітами [3, с.294]. У творі такий космополітизм, життя «на межі» культур, закінчується для хлопця трагічно – дівчина йому зраджує з китайсько-корейськими мігрантами-мафіозі, які, врешті, вбивають Імпха, оскільки він не розкрив їм секрет свого соусу. Головний персонаж приїжджає у район Гарібонг з думкою, що з його співвітчизниками буде краще і легше, але його сподівання не виправдовуються, а, навпаки, призводять до трагедії.

<sup>1</sup> Пархе – (698—926 рр.) держава на території сучасних південної Маньчжурії, Приморського краю та північної частини Корейського півострова. На сьогодні між науковцями ведеться запеклий диспут на предмет культурно-етнічної приналежності держави Пархе. Китайці вважають цю країну своєю, етноси які в ній проживали, у тому числі й корейці, є частиною сучасної китайської нації. Такому тлумаченню опираються корейські вчені, які наполягають на тому, що Пархе була заснована етнічними корейцями-когурьосцями, оскільки офіційною мовою Пархе була корейська, а тому вона є корейською державою.

Отже, персонажі змішаної раси представлені як мандрівники, чужинці, що не можуть повністю належати жодній з країн, жодній з націй. Тобто упередженість суспільства стосовно «чужих» зберігається, навіть якщо персонаж частково чи наполовину корейського походження. Але автори підкреслюють, що задля створення справді мультикультурного суспільства іноземцям недостатньо просто асимілюватися. Справжнє мультикультурне суспільство – це таке, в якому різні культури співіснують, взаємно визнаючи відмінність одна одної, а не об'єднуючи та інтегруючи «чужинців».

До третьої категорії відносимо твори, у яких автори зображують мігрантів так корейців «рівними» перед життєвими проблемами. До цієї категорії належать оповідання Кім Йонсу «Усім щасливого Нового року» (김연수, «모두에게 복된 새해», 2014 р.) та Хана Чісу «Веселка з тропічної ночі» (한지수, «열대야에서 온 무지개», 2010 р.).

У першому творі оповідь іде від імені корейця, до дому якого напередодні нового року приходить знайомий його дружини індієць Сінгх Сатбір, який має налаштувати занедбане піаніно. Головний персонаж описує зовнішність індійця з певною відразою: вперше у житті він бачив таку довгу неохайну бороду та тиснув таку спітнілу руку. Спочатку ставлення є досить упереджене, оповідач розчарований таким незграбним володінням індуса корейською. Але оскільки дружина запізнювалася додому – оповідач починає потроху говорити з Сатбіром, і дізнається про нього, що він робітник-іммігрант з Пенджабу в Індії, сікх, живе зі своїми колегами в контейнері біля меблевої фабрики. Тяжке становище його життя в Кореї майже не розкривається, але у прагненні змінити своє становище він п'ять місяців тому вирішив вчити корейську. Дружина головного персонажа викладає корейську мову робітникам-іммігрантам в інституті, де навчається Сінгх.

Споглядаючи за налаштуванням піаніно Сатбіром, оповідач починає замислюватися про спілкування як між культурами, так і, очевидно, у його шлюбі. Чоловік усвідомлює, що знання мови не є передумовою для розуміння один одного, особливо коли чує, що його дружина повідомила індусу, що почуввається самотньою. Оповідача не полишає думка, що про свої емоції та почуття його жінка розповідає не йому, а малознайомому іммігранту. Спосіб спілкування індійця та корейки є незвичним: жінка, яка добре володіє корейською, але погано володіє англійською, а Сабір Сінг, який добре володіє англійською – погано володіє корейською, але, незважаючи на це, їм вдається спілкуватися і, врешті, вони стають друзями. Вони розуміють один одного не на лексичному, а на психологічному, почуттєвому рівнях. У



твори продемонстровано, що і корейці, і мігранти мають певні труднощі, їм бракує спілкування, любові, розуміння. Персонажів турбує не їх «ідентичність», а формування емоційних зв'язків, які базуються на їхній здатності спілкуватися таким чином, що не залежить від знання мови.

У оповіданні відтворено проблему, що відносини, які повинні бути гуманними, не реалізуються належним чином лише через різне культурне походження. Науковець Йон Намгьон вважає, що проблема мультикультурності постає через суб'єктивність. Тобто суб'єктивні відчуття людини стосовно інших, і судження, зроблені на їх основі, походять від упереджень, переконань і досвіду людини [1]. І хоч персонажі корейці прагнуть знайти спільну мову з мігрантами, вони не ототожнюють їх з собою. Така художня стратегія дозволяє авторам у призмі свідомості «іншого», як у дзеркалі, відобразити проблеми власного суспільства, і водночас деконструювати наявні стереотипи щодо маргіналізованого мігранта.

Отже, окремі автори зображають рівність корейців та мігрантів перед буденними проблемами, однак увага все ще акцентується на культурній, мовній, національній «чужинності» персонажів-мігрантів.

Четверта група творів, у яких автор не фокусує увагу ані на відмінності мігранта, ані на асиміляції «іншого» у корейське суспільство. Наприклад, «Коричневі сльози» Канг Йонгсук («갈색 눈물방울», 강영숙, 2004 р.) та «Пісня тут, ніч там» Кім Еран (김애란, «그곳에 밤 여기에 노래», 2009 р.). «Коричневі сльози» – це історія про молоду жінку, яка живе в напівзруйнованому багатоквартирному будинку, «покритому мохом та іржею» і «схожому на занедбаний храм», яким управляють літній чоловік і його дружина, прикута до інвалідного візка.

На початку історії оповідачка описує своє розбите серце та невдалу спробу самогубства, після чого вирішує, що їй потрібне хобі, тому записується на курси англійської мови. Однак, кожен раз на уроках англійської вона не може вимовити ані слова, врешті, інші слухачі курсів вважають її «білою вороною». Вивчення іноземної мови не відкриває шляху до розуміння, комунікації з іншими.

Поряд з її житлом мешкають утрьох робітники-мігранти — жінка зі Шрі-Ланки та двоє чоловіків. Через незнання мови, сусіди не спілкуються між собою, аж доки головна героїня не знаходить напівмертву сусідку зі Шрі-Ланки у маренні, і лише коричнева сльоза стікає по її щоці. Вона допомагає їй, викликавши швидку. Сусідка-мігрантка декілька тижнів перебуває в лікарні, а після її повернення оповідачка історії розуміє, що її душевні страждання – дрібниці у





порівнянні з тим болем, який пережила шріланкійка. Влаштувавши невеличке святкування на честь повернення сусідки, вони весело гомонять мовою, яку навряд чи хтось з оточення міг би зрозуміти. Після цієї події корейка настільки пройнялася сусідкою, що вона навіть пошкодувала, що вони не сестри. Пізніше жінка зі Шрі-Ланки повертається на батьківщину, а історія завершується тим, що оповідачка починає говорити на уроці англійської. Вона розповідає про те, що їй розповіла сусідка перед її від'їздом на батьківщину: про дім на Шрі-Ланці, про те, як росла з маленькою сестрою, і про те, як її привезли до Кореї. Потім оповідь переходить від третьої до першої особи, так, наче її розповіла сама жінка зі Шрі-Ланки. Оповідачка у творі на мить стає жінкою з Південно-Східної Азії, тобто на мить вже неможливо розрізнити, хто є «своїм», а хто «чужим».

«Коричневі сльози» — це твір, який використовує найбільш типову нарративну стратегію щодо мовних проблем, відтворених у мультикультурних романах. Страх перед іноземною мовою, який оповідачка відчула на курсах англійської, служить механізмом для розуміння іммігрантів, які живуть у чужому просторі. Як зазначає О. Романенко, для творів про міграцію важливим є травматичний досвід буття і не менш важливою є текстуалізація цього досвіду (пригадування, розповідь читачам як співбесідникам, розповідь іншим персонажам тощо), фіксування пережитого досвіду в пам'яті. Важливою складовою травматичного письма є пошук способу розказати про травму Іншому, мова і мовлення, відтак, є важливим елементом такого письма, адже воно має подати голос та апелює до Іншого, розповідає про побачене/пережите Іншим як спільноті, що не зазнала травми [7].

Таким чином, «Коричневі сльози» акцентує увагу та тому, що розуміння представника іншої національності виникає не стільки завдяки мові, а через однакове розуміння страждань ближнього.

**Висновки.** Отже, звернення до образів мігрантів як центральних персонажів у корейських художніх творах можна вважати ознакою поступового прийняття суспільством мультикультурності та послаблення сильного етнічного націоналізму, який вважає мовну та расову однорідність основою національної належності. Способом прийняття, або неприйняття іноземців у творах стають мова, їжа, колір шкіри. Гетерообраз мігрантів, частіше за все, подано як щось екзотичне для корейців, що викликає шок, відразу, відсторонення.

Тобто, з одного боку, у творах сучасної корейської малої прози ставлення до «інших» і досі є переважно упередженим, мігранти зображуються маргінальними елементами суспільства, протиставляються



корейцям. Однак з іншого боку – відбувається універсалізація проблеми самотності, відчуженості у суспільстві.

Один із ключових висновків нашого дослідження полягає в тому, що образ мігранта в корейській прозі не є статичним, а динамічно відображає зміни у соціальному та політичному середовищі. Автори підходять до зображення мігрантів з урахуванням різних аспектів, таких як культурні та мовні бар'єри, прагнення адаптації та збереження ідентичності, що робить ці образи багатограними. Образ мігранта у корейській літературі відіграє важливу роль у формуванні громадської думки про міграцію, а також сприяє діалогу між різними культурами та народами.

Окрім цього, дослідження образів мігрантів у сучасній корейській прозі наголошує на необхідності подальших досліджень у цій галузі, закликаючи до ширшого обговорення та аналізу різноманітних літературних творів для повного розуміння ролі та значення міграційного досвіду в літературі та суспільстві. Сучасна корейська мала проза засвідчує надзвичайно потужний міжкультурний потенціал, адже вона відбиває реалії повсякденного життя сучасних корейців у всій різноманітності життєвих ситуацій, пропонує читачеві актуальні проблеми, які є близькими для різних людей з різних культурних осередків, демонструє приклади соціальної поведінки й спосіб мислення сучасних корейців.

#### **Література:**

1. 연남경. 2000년대 한국 소설의 이주민 재현 연구 – 전지구화, 민족국가, 이주민의 관계를 중심으로 / 연남경 // 국어국문학. – 2013. – №165. – С. 63–85.
2. 강진구. 한국문학의 다문화담론에 대한 메타분석 (meta-analysis) / 강진구, 이기성// 우리문학연구. – 2018. – №59. – С. 7–28. <http://dx.doi.org/10.20864/skl.2018.07.59.7>
3. 이미림. 2000년대 다문화소설에 나타난 이주노동자의 재현 양상/ 이미림// 우리문학연구. – 2012. – № 35, – С. 317-346.
4. 최남건. 2000년대 한국 다문화소설 연구: 이주민의 재현 양상과 문학적 지향성을 중심으로 / 최남건 //한국 외국어 대학교 대학원 문학 박사 학위논문. – 2014.
5. Hanscom C. P. The return of the real in South Korean fiction/ C.Hanscom// Acta Koreana. – 2019, 22(1). – С. 1-16.
6. Schirmer, A. Korean “Multicultural Literature” and Discourses About Koreanness. /A. Schirmer – 2022. С. 259–288. 10.1007/978-3-030-90761-7\_10.
7. Романенко О. Міграційний дискурс сучасної української літератури: теоретична модель і тематичні горизонти / О.Романенко // Studia Ukrainika Posnaniensia. – 2022. – Vol. X/1. – P. 193–212.
8. Lee Seungyeon. Damunhwa (multiculturalism) and Segyehwa (globalization) in South Korea: An Unequal Exchange/ Seungyeon Lee// Sarjana, – 2017. – №32(1). – С. 37-45.

9. 선주원. 다문화 소설에 형상화된 이주 여성에 대한 공감적 이해와 소설교육. 국어교육. – 2012. – № 138. – С.299-329.

10. 연남경. 다문화 소설의 탈경계적 주체 연구 —‘이방인’의 정체성을 중심으로/ 연남경// 현대문학이론연구. – 2012. –№ 49. – С. 221-244.

#### References:

1. Yon, Namgyong. (2013). 2000-nyondae Hanguk sosol-ui ijumin chaehyon yon'gu—chonjiguhwa, minjok kukka, ijumin ui Kwan'gye rul chungsim uro [Representing the migrant in Korean fiction of the 2000s—With a focus on the relationship between globalization, the ethnic-national state, and the migrant]. *Kugo kungmunhak – Korean literature*, 165, 63–85 [in Korean].

2. Kang, Jingu, & Lee, Kiseong. (2018). Hanguk munhak-ui damunhwadamlon-e daehan metabunseog (meta-analysis). [Meta-analysis on multicultural discourse in Korean literature]. *Urimunha -yeongu – Korean Literature Research*, 59, 7-28 [in Korean].

3. Lee, Mirim. (2012). Hanguk sosol e natanan ijunodongja-ui chaehyon yangsang [Aspects of the representation of migrant laborers in Korean fiction]. *Omun nonjip – Journal of Language and Literature*, 41, 241–266 [in Korean].

4. Choi, Namgeon. (2014). 2000 nyeondae hanguk damunhwasoseol yeongu: ijumin-ui jaehyeon yangsang-gwa munhageog jihyang seongeul jungsimeuro [A Study on Korean Multicultural Novels in the 2000s: Focusing on the Representation Aspects and Literary Orientation of Immigrants], *Doctor's thesis*. Seoul: Hankuk University of Foreign Studies Graduate School [in Korean].

5. Hanscom, C. P. (2019). The return of the real in South Korean fiction. *Acta Koreana*, 22 (1), 1-16.

6. Schirmer, A. (2022). Korean “Multicultural Literature” and Discourses About Koreanness. 10.1007/978-3-030-90761-7\_10.

7. Romanenko, O. (2022). Migratsiinyi dyskurs suchasnoi ukrainskoi literatury: teoretychna model I tematychni horyzonty. [Migration discourse of modern Ukrainian literature: theoretical model and thematic horizons]. *Studia Ukrainika Posnaniensis*. X/1, 193–212 [in Ukrainian].

8. Lee, Seungyeon. (2017). Damunhwa (multiculturalism) and Segyehwa (globalization) in South Korea: An Unequal Exchange. *Sarjana*, 32(1), 37-45.

9. Seon, Joowon. (2012) Damunhwa soseore hyeongsanghwadoen ijyueoseonge daehan gonggamjeog ihaewa soseolgyoyug [Empathetic understanding of immigrant women and novel education depicted in multicultural novels]. *Gugeo gyoyuk – Korean Language Education*, 138, 299-329 [in Korean].

10. Yon, Namgyong. (2012). Damunhwa soseore talgyeong-gyejeog juche yeongu — ‘ibang-in’ui jeongcheseong-eul jungsim-uro [A study on transboundary subjects in multicultural novels - focusing on the identity of ‘strangers’]. *Hyeondae munhakiron yeongu – Modern literary theory research*, 49, 221-244.



УДК 004.91'38:81'25

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-371-383](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-371-383)

**Наумова Тетяна Михайлівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та слов'янської філології, ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», м. Маріуполь, <https://orcid.org/0000-0001-7161-004X>

**Гладир Яна Станіславівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та слов'янської філології, ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет» м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0002-3046-1161>

## ТЕОРЕТИЧНИЙ ВЕКТОР У ПИТАННІ РЕДАГУВАННЯ ТЕКСТІВ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ

**Анотація.** У сучасному світі, що швидко змінюється, перекладачам і редакторам науково-технічної документації вкрай важливо використовувати онлайн-ресурси для підвищення якості та ефективності своєї роботи. Використання онлайн-ресурсів стало невід'ємною частиною перекладацької практики. У зв'язку з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій все більш актуальним є машинний переклад. Вважається, що нейронні системи машинного перекладу виконують переклад на достатньо високому рівні, але їх застосування може мати позитивний та негативний вплив. Саме тому, мета дослідження полягає в аналізі використання машинного перекладу та визначення якості перекладу текстів. У основних дослідженнях визначено, що спеціалізовані тексти вимагають не лише термінологічної точності, а й збереження контексту, що робить галузевий машинний переклад надзвичайно складним.

У цій розвідці досліджено проблеми машинного перекладу, розглянуто позитивні й негативні аспекти використання комп'ютерного перекладу у професійній діяльності. Комп'ютеризація інформаційних технологій стимулює розвиток мовознавства, а саме прикладної лінгвістики, що стає предметом сучасних досліджень та розвідок. Велика увага в публікації зосереджена на проблемах застосування сучасних систем машинного перекладу та необхідності редагування під час відтворення текстів різних функціональних стилів. Для розгляду даної проблематики використано методи аналізу, синтезу, збору інформації,



узагальнення та інші. У статті підкреслюється необхідність людського редагування для забезпечення точності перекладу, а також потреба у постійному вдосконаленні технології машинного перекладу для підвищення термінологічної відповідності та збереження контексту спеціальних текстів.

**Ключові слова:** машинний переклад, перекладацька діяльність, редагування перекладу, якість перекладу, помилки.

**Naumova Tetiana Mykhailovna** PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Slavic Philology Mariupol, Pryazovskyi State Technical University, <https://orcid.org/0000-0001-7161-004X>

**Hladyr Yana Stanislavivna** PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Slavic Philology, Pryazovskyi State Technical University, Dnipro, <https://orcid.org/0000-0002-3046-1161>

## **THEORETICAL VECTOR IN THE ISSUE OF EDITING MACHINE TRANSLATION TEXTS**

**Abstract.** In today's fast-changing world, it is extremely important for translators and editors of scientific and technical documentation to use online resources to improve the quality and efficiency of their work. The use of online resources has become an integral part of translation practice. In connection with the development of information and communication technologies, machine translation is increasingly relevant. Neural machine translation systems are believed to perform translation at a sufficiently high level, but their application can have positive and negative effects. That is why the purpose of the study is to analyze the use of machine translation and determine the quality of the translation of texts. Major studies have determined that specialized texts require not only terminological accuracy, but also context preservation, making industry-specific machine translation extremely difficult.

The problems of machine translation are studied, the positive and negative aspects of using computer translation in professional activities are considered. The computerization of information technologies stimulates the development of linguistics, namely applied linguistics, which is becoming the subject of modern research and exploration. Much attention in the publication is focused on the problems of using modern machine translation systems and the need for editing when reproducing texts of various functional styles. Methods of analysis, synthesis, information gathering, generalization and



others were used to consider this issue. The article emphasizes the need for human editing to ensure accurate translation of special materials, as well as the need for continuous improvement of machine translation technology to increase terminological accuracy and preserve the context of special texts.

**Keywords:** machine translation, translation activity, translation editing, translation quality, errors.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі потреба в коректній міжмовній комунікації зростає як ніколи. Машинний переклад став ключовою технологією, що дозволяє інформації безперешкодно перетинати мовні кордони. Цифровізація перекладацьких технологій допомагає прискорити процес перекладу. Водночас виникають певні природні труднощі, пов'язані з недосконалістю перекладацьких систем і необхідністю навчання фахівців їх використанню. Усі мови мають свою структуру, так звану глибинну структуру мови. Більшість систем машинного перекладу зазвичай дослівно відтворюють слова, оскільки прості програми перекладу базуються лише на поверхневій структурі, тому такий переклад потребує додаткового редагування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі аспекти формування та розвитку машинного перекладу висвітлюються багатьма українськими ученими. С. Гріднева та Н. Гончаренко зазначають, що поява новітніх технологій має значний вплив на сучасне становище людини-перекладача. Якість перекладу є суттєвою властивістю перекладу тексту, проте машинний переклад не може повністю відобразити граматично та стилістично адекватну передачу значення мовних одиниць [1].

В. Муратова виявила, що комп'ютеризація сучасного перекладу заощаджує час для багатьох людей і відповідно до цього перекладачеві вдається обробляти більше інформації, ніж це було раніше [2].

А. Гудманян, А. Мишко, А. Брай також стверджують, що машинний переклад містить численні переваги, проте він часто не може самостійно забезпечити надійний переклад спеціалізованих матеріалів, що робить людське редагування невід'ємною частиною процесу перекладу для отримання контекстуально релевантних та точних перекладів. Можливі недоліки підкреслюють важливість подальшого розвитку технології машинного перекладу [2].

Машинний переклад ще не може повністю перекладати фразеологізми та сленг. Таку думку висловлюють Г. Данилов, В. Балакірева та К. Василенко. А все тому, що комп'ютери не враховують контекст, структуру речень, іронію чи гумор [4].

Є. Долинський виявив, що тільки людина може передати всі нюанси мови, формулювань і авторського стилю. У деяких галузях навіть найточніший і найправильніший комп'ютерний переклад потребує багаторазової перевірки людиною. Це стосується перекладів медичної тематики, юридичних документів і текстів, де ціна помилки може бути дуже високою, а на кону – людські життя [5].

О. Дубова та І. Юрченко зазначають, що ще складнішим є завдання перекладача, який працює над віршованою формою, коли потрібно зберегти як сенс, так і такт, ритм та метафоричність [6].

Дослідження А. Ольховської та О. Сіроклина підтверджують вищезазначені думки та виявили, що якість машинного перекладу все ще далека від досконалості. Інтернет-ресурс Google Translate хоч зробив значний прорив у якості і навіть враховує контекст при перекладі, проте потребує ще додаткового редагування [7].

Питання якісного редагування текстів машинного перекладу поки що не достатньо систематизовані і не розроблені в повному обсязі.

**Мета статті** – дослідження особливостей та якості машинного перекладу, визначення його позитивних, негативних аспектів та розгляд шляхів ефективного виправлення найбільш частотних помилок.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна теорія перекладу зародилася в 20 столітті завдяки бурхливому розвитку лінгвістичних досліджень і появі нових концепцій: структурної лінгвістики та описової лінгвістики, трансформаційної граматики та генеративної граматики. Усе це дає змогу по-новому побачити досліджувану галузь.

Слід зазначити, що переклад – це процес (діяльність) і результат створення комунікативно еквівалентного тексту іншою мовою (вихід) на основі вихідного (вхідного) тексту однією мовою [8]. Водночас комунікативна адекватність або еквівалентність розглядається як кваліфікація тексту перекладу, що дає йому можливість відігравати певну роль у процесі спілкування між носіями різних мов, як зріла заміна початкового тексту (оригінального тексту) у мовне поле перекладу.

Як вид діяльності, переклад є багатограним і охоплює всі сфери мовного спілкування. Поява комп'ютерів і їх широке використання сприяли їх застосуванню в перекладі. Система машинного перекладу – це програми або онлайн-сервіси, які використовують з метою перекладу великих обсягів тексту однією з підтримуваних мов. Сервіс перекладає «вихідний» текст однією мовою на іншу «цільову» мову. Хоча концепція технології машинного перекладу та інтерфейс для її використання відносно прості, наука і технології, що стоять за ними, дуже складні і включають кілька передових технологій, зокрема глибоке навчання



(штучний інтелект), великі дані, лінгвістику, хмарні обчислення і вебінтерфейси API. Серед найпоширеніших технологій машинного перекладу є Google Translate – найпопулярніший у світі перекладач. Також не менш відомим є DeepL. У ньому є нейронна мережа, яка робить перекладений текст більш природним. Ще одним з таких ресурсів є SDL Trados Studio – лідер на ринку програмного забезпечення для всього перекладацького ланцюжка, включно з постачальниками мовних послуг, позаштатними перекладачами, корпоративними мовними відділами, науково-дослідними інститутами та освітніми установами.

Нині машинний переклад виступає ефективним та особливим засобом міжмовної комунікації у кожній галузі сучасної науки та техніки. За словами дослідника Л. Черноватого, машинний переклад є важливим помічником, а не конкурентом у перекладацькій діяльності [9]. Існує значна потреба у вирішенні проблеми швидкого та великого за обсягом перекладу, оскільки необхідність в перекладі як виді інформаційної діяльності щорічно збільшується. А машинний переклад варто розглядати як альтернативу традиційному, проте, не можна забувати про комунікативну еквівалентність текстів в процесі перекладу.

За словами І. Шеїн, варто враховувати комунікативну еквівалентність перекладеного тексту відповідно до оригіналу, що забезпечується виконанням трьох основних вимог [10], які подані на рис. 1:



**Рис. 1.** Основні вимоги до перекладеного тексту відповідно до оригіналу

*Джерело: складено автором на основі даних [10]*

Зазначені вимоги складно вдається виконувати під час застосування саме машинного перекладу. Причиною цього є недосконалість систем машинного перекладу. Тому наступним та важливим кроком є





редагування вихідного тексту. При цьому необхідно мати базове знання іноземної мови та добре орієнтуватись у відповідній галузі.

Зокрема існує три типи систем машинного перекладу, а саме: засновані на правилах, статистичні та нейронні.

Системи, засновані на правилах, використовують комбінацію мов і граматичних правил, а також словники із загальноживаними словами. У таких системах створюється спеціалізований словник для певної галузі або сфери. Системи, що базуються на правилах, зазвичай дають точний і одноманітний переклад термінів, коли їх «навчають» такі спеціалізовані словники. Основними недоліками цього перекладу є буквальність і стилістична недосконалість.

Статистичні системи не знають мовних правил. Натомість вони вчаться перекладати, аналізуючи великі обсяги даних для кожної мовної пари та використовуючи додаткові дані, що стосуються відповідної сфери. Як правило, переклади, створені статистичними системами, звучать м'якше, але їхня точність і узгодженість нижчі.

Нейронний машинний переклад – це новий метод, завдяки якому машини «навчаються» перекладати за допомогою єдиної великомасштабної нейронної мережі, що складається з декількох процесорних блоків, змодельованих за зразком мозку. Цей підхід стає дедалі популярнішим серед дослідників і розробників машинного перекладу, оскільки навчені системи NNP починають демонструвати кращу продуктивність перекладу, ніж статистичні підходи на основі фраз, у багатьох мовних парах. Однак і ця система не є досконалою. Переклади, отримані з її допомогою, іноді не відповідають вихідному тексту за змістом [8].

Також не варто використовувати машинний переклад без редагування людиною для:

- матеріалів, що пов'язані з маркетингом;
- творчих текстів;
- офіційних сторінок компаній;
- юридичних або торгівельних документів;
- матеріалів у галузі медицини;
- конфіденційної інформації [4].

Науковці висловлювали багато думок «за» і «проти» щодо машинного перекладу, зокрема В. Муратова вважає, що машинний переклад дозволяє розвивати практичні навички використання сучасних комп'ютерних методів і прищеплює навички перекладу у здобувачів вищої освіти. Машинний переклад як об'єкт наукового вивчення може бути цікавими для науковців. Автори сходяться на думці, що перший



крок у перекладацькій діяльності перекладач повинен зробити сам, і лише так він зможе стати професіоналом у своїй справі.

Серед переваг машинної допомоги є однозначно:

- швидкість роботи,
- можливість швидкого ознайомлення з матеріалом (за потреби),
- конфіденційність,
- універсальність,
- можливість онлайн-перекладу,
- відсутність необхідності ручного введення контенту для перекладу текстів, що займає багато часу.

Майбутній перекладач має володіти персональним комп'ютером і програмами, електронними словниками, які допоможуть йому створити новий продукт – перекладений текст.

Основними недоліками є також низька точність системи, через яку поки що не має змоги якісно перекладати тексти, що ґрунтуються на літературній природній мові та, як наслідок, мають обмежене застосування. Також деякі типи документів і стилі перекладу не підходять для перекладу за допомогою електронних ресурсів.

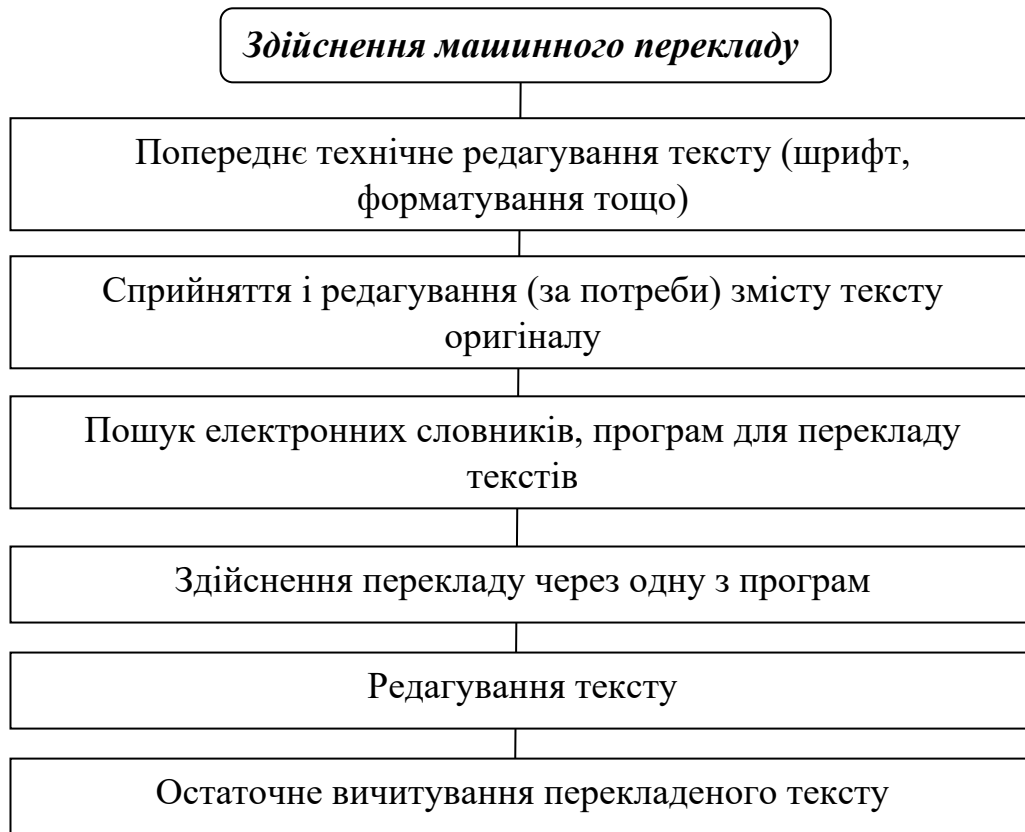
Деякі труднощі пов'язані з необхідністю визначення способів перекладу унікальних форм, ідіом і фраз, імен, власних іменників, скорочень, необхідністю усунення омонімії на різних рівнях і залучення невербальних знань.

Переклад фразеологізмів є складним процесом, що вимагає від перекладача як великих знань, так і творчого підходу. Комп'ютери не мають таких можливостей. Тому замість того, щоб перекладати зміст, вони перекладають слово за словом, що призводить до незадовільних результатів. Така ж ситуація склалася і з перекладом художніх творів, які, окрім значення, повинні передавати емоції, експресію та образність. Крім того, необхідно зберегти стиль, культуру, епоху, гру слів і гумор твору. Не кожен професійний перекладач може це зробити. Робота перекладачів, які працюють з поезією у вільній формі, ще складніша, адже їм потрібно зберегти і зміст, і ритм, і такт, і мету. Художній машинний переклад поки що неможливий. Тут очевидно, що люди, які перекладають вручну, будуть переважати над комп'ютерами [10]. Щоб забезпечити відповідну якість тексту, редакторам часто доводиться переписувати текст з нуля. У цьому випадку використання машинного перекладу не є виправданим.

Під час реалізації машинного перекладу виникає багато проблем, серед яких є деякі спільні характеристики, особливо в процесі перекладі тексту з російської на українську та з польської на українську. З



теоретичного боку (рис. 2) при перекладі текстів з двох мовних пар виникають такі типові труднощі: можливість здобувача вищої освіти виконати попереднє технічне редагування тексту; швидко знайти потрібні електронні словники, програми перекладу тексту. Проте є й суттєві відмінності: значно легше зрозуміти та, за потреби, відредагувати зміст вихідного тексту з російської на українську, ніж з польської на українську, а крім того, також легше редагувати текст, який має машинний переклад. Важливо враховувати ці та інші дані для успішної роботи.



**Рис. 2.** Здійснення машинного перекладу та основні складові процесу

Джерело: [8]

Комп'ютерний переклад далекий від досконалості, але текст, отриманий завдяки роботі електронного перекладача, здебільшого може дати уявлення про суть документа, що перекладається. До того ж, базові знання іноземної мови та добре розуміння предметної галузі, до якої належить перекладена інформація, дозволять вам виправити документ. Результати машинного перекладу необхідно редагувати, щоб запобігти



помилкам при введенні остаточного перекладеного тексту. Наразі удосконалюються програми перекладу, розширюються алгоритмічні можливості, додаються словники, збільшується кількість тем.

Етап редагування є найскладнішим, адже потребує уважності та базових знань щодо перекладу різножанрових та різностильових фразеологічних сполук, стійких словосполучень та текстів, а також знання вузькоспеціалізованих термінів, бо може бути втрачено загальну думку автора.

Редагування передбачає вдосконалення тексту, отриманого в процесі машинного перекладу, що часто не забезпечує прийнятної якості вихідного тексту. Завдяки перевагам і можливостям машинного перекладу постредагування стало альтернативою традиційному перекладу. Існує безліч програмних засобів, які підтримують постредагування вихідних машинних перекладів, які перекладачі можуть задіяти для оптимізації певних процесів. Використовуючи їх результати як чернетки, з'являється можливість заощадити час і виконувати більше функцій.

З результатів порівняльного аналізу Л. Черноватого [9] видно, що існують значні відмінності між машинним перекладом і перекладом після редагування. Неважко побачити, що в оригінальному тексті немає великих труднощів перекладу. Можна припустити, що під час перекладу складних текстів, коли певні явища в оригінальному тексті можуть мати різне тлумачення, відмінності в перекладі будуть більш суттєвими.

У постредагуванні дуже важлива присутність та робота перекладача. Він узгоджує зміст оригінального та перекладного текстів. Машинно перекладені тексти виступають посередниками, і лише творче переосмислення оригінальних і незавершених текстів може продукувати гармонійний переклад, який дає можливість сприймати отриманий текст так, ніби він написаний рідною мовою.

Якість машинного перекладу визначає складність наукових текстів: чим складніший текст, тим більше помилок виникає при машинному перекладі. Ці помилки значною мірою вводять перекладача в оману щодо логічного та прагматичного значення теми у вихідному тексті, неточно описуючи заявлену тему.

Існують різні ступені постредагування: легкий і повний. Легке доредагування означає мінімальне втручання після редагування, оскільки мета полягає в тому, щоб допомогти кінцевому користувачеві зрозуміти значення тексту. Використовуйте легке постредагування, коли клієнту терміново потрібна документація, а якість відходить на другий план.

Є низка типових помилок, які можуть статися при машинному перекладі. Серед граматичних проблем під час перекладу є неправильне



визначення типу зв'язку між членами речення, що призводить до порушення порядку членів речення, заміна одного члена речення іншим. Комп'ютерним перекладачам важко розпізнавати форми родового і знахідного відмінків. Лексичні проблеми включають насамперед неправильні принципи підбору словникових слів, неперекладність повністю або частково, неправильний переклад термінів тощо.

Початок процесу редагування текстів машинного перекладу складається з наступних етапів:

- перекладування усіх речень чи деяких фрагментів тексту машинного перекладу;
- порівняння отриманого тексту з оригіналом;
- оцінювання якості кожного фрагмента тексту перекладу на основі стандартизованих інструкцій;
- прийняття рішення щодо достовірності машинного перекладу фрагментів;
- детальне удосконалення тексту машинного перекладу (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Алгоритм постредагування текстів машинного перекладу**

<i>№</i>	<i>Назва етапів виправлення</i>	<i>Алгоритм дій редагування</i>
1	Лексико-семантичне	редагування: - багатозначних слів; - омонімів; - аббревіатур
2	Граматичне	морфологічне редагування: - перекладу пасивних конструкцій; - застосування граматичної трансформації додавання при перекладі часових форм; - перевірка правильності перекладу артиклю; синтаксичне редагування: - перевірка правильності вживання прийменників; - перевірка правильності вживання дієслів з іменниками; - перевірка правильності узгодження в роді, числі і відмінку підпорядкованих прикметників з головним іменником
3	Стилістичне	редагування перекладу текстів: - науково-технічного стилю; - публіцистичного стилю; - художнього стилю
4	Пунктуаційне	перевірка вживання коми, тире та лапок у порівнюваних мовах

*Джерело: складено автором на основі даних [6]*



Враховуючи те, що перекладачі часто помиляються в процесі вибору правильної еквівалентності перекладених слів чи словосполучень, що призводить до спотворення або навіть втрати сенсу перекладу, необхідно, щоб перекладач спочатку здійснював лексико-семантичне редагування результатів перекладу під час своєї роботи.

Машинні перекладачі не можуть зрозуміти контекст, щоб правильно перекласти багатозначні слова. Перекладач при редагуванні текстів має виявити слова, вжиті з порушеннями, і семантичні невідповідності, а далі працювати з ними за алгоритмом.

**Висновки.** В умовах цифровізації та використання новітніх технологій удосконалюються програми перекладу, розширюються алгоритмічні можливості, додаються словники, збільшується кількість тем. Машинний переклад відіграє роль допоміжного інструменту в роботі перекладачів, оптимізуючи процес перекладу та обробки великих обсягів інформації. Результати машинного перекладу необхідно редагувати, щоб запобігти помилкам при введенні остаточного перекладеного тексту. Виявлено, що важливо працювати за алгоритмом редагування та виправлення лексико-семантичних, граматичних, стилістичних та пунктуаційних помилок для досягнення високого рівня перекладу тексту.

Перспективами для майбутніх досліджень є подальше вдосконалення технологій машинного перекладу для задоволення потреб усіх галузей, забезпечення точних, контекстуально релевантних та стилістично прийнятних перекладів.

#### **Література:**

1. Гріднева С. А., Гончаренко Н. В. Машинний перекладач чи людина-перекладач? *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2018. № 37 (4). С. 144-146. [http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v37/part\\_4/Filologi37\\_4.pdf#page=144](http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v37/part_4/Filologi37_4.pdf#page=144)
2. Мурагова В. Машинний переклад: «за» і «проти». *Молодий вчений.* 2018. № 4 (56). С. 583-585. <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4810>
3. Гудманян А., Мишко А., Брай А. Оцінка адекватності машинного перекладу письмових спеціалізованих текстів. *Advanced Linguistics.* 2023. № 12. С. 67-78. <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2023.12.291604>
4. Данилов Г., Балакірева В., Василенко К. Машинний переклад, системи машинного перекладу та їх специфіка. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : Лінгвістичні науки : зб. наук. праць.* 2021. № 33. С. 293-311. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/15655>
5. Долинський Є. В. Використання інформаційних інтернет-ресурсів в процесі перекладу науково-технічних текстів. *Сучасні проблеми філології та методології викладання в умовах електронізації: матеріали II Міжнародної наук.-практ. інтернет-конференції.* 2022. С. 13-16. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/52194/1/Tricider.pdf>



6. Дубова О. А., Юрченко І. В. Використання і коригування машинного перекладу. *Гуманітарний вісник НАУК*. 2022. Вип. 14. С. 9-12. <https://rep.nuos.edu.ua/server/api/core/bitstreams/6fcb4a22-4ff4-401a-9141-b5ed8adee55d/content>
7. Ольховська А. С., Сіроклин О. О. Експериментальне дослідження з вивчення впливу використання нейронної системи машинного перекладу на якість перекладу текстів у галузі фармакогнозії. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна*. 2021. № 92. С. 112-117. <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2020-92-15>
8. Півень Н. М., Бороденко Л. М. До проблеми викладання дисципліни «Основи машинного перекладу» студентам-перекладачам із двох слов'янських мов на українську. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2019 № 43 (4). С. 90-94. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.43.4.22>
9. Черноватий Л. Проблеми машинного перекладу та його застосування у навчанні майбутніх перекладачів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2022. № 202. С. 84-93. <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/13/10>
10. Шеїн І. О. Особливості опрацювання вузькоспеціалізованих текстів засобами машинного перекладу. *Philological sciences modern problems in science*. 2022. С. 671-673. <https://isg-konf.com/uk/modern-problems-in-science-two/>

#### **References:**

1. Hrydneva, S. A., Goncharenko, N. V. (2018). Mashynnyy perekladach chy lyudyna-perekladach? [Machine translator or human translator?]. *Naukovyy visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Filolohiya – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*, 37 (4), 144-146 [in Ukrainian].
2. Muratova, V. (2018). Mashynnyy pereklad: «za» i «proty» [Machine translation: "for" and "against"]. *Molodyy vchenyy – Young scientist*, 4 (56), 583-585 [in Ukrainian].
3. Gudmanyanyan, A., Myshko, A., Bry, A. (2023). Otsinka adekvatnosti mashynnoho perekladu pys'movykh spetsializovanykh teksti [Evaluation of the adequacy of machine translation of written specialized texts]. *Advanced Linguistics – Advanced Linguistics*, 12, 67-78 [in Ukrainian].
4. Danilov, G., Balakireva, V., & Vasylenko, K. (2021). Mashynnyy pereklad, systemy mashynnoho perekladu ta yikh spetsyfyka [Machine translation, machine translation systems and their specifics]. *Naukovyy visnyk Pivdennoukrayins'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushyns'koho : Lihvistychni nauky : zb. nauk. prats – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky: Linguistic Sciences: coll. of science works*, 33, 293-311 [in Ukrainian].
5. Dolynskiy, E. V. (2022). Vykorystannya informatsiynykh Internet-resursiv v protsesi perekladu naukovo-tekhnichnykh tekstiv [Use of Internet information resources in the process of translation of scientific and technical texts]. *Suchasni problemy filolohiyi ta metodolohiyi vykladannya v umovakh yevrointehratsiyi: materialy II Mizhnarodnoyi nauk.-prakt. internet-konf. – Modern problems of philology and teaching methodology in the conditions of European integration: materials of the 2nd International Science-Practice internet conference*, 13-16 [in Ukrainian].
6. Dubova, O. A., & Yurchenko, I. V. (2022). Vykorystannya i koryhuvannya mashynnoho perekladu [Use and correction of machine translation]. *Humanitarnyy visnyk NUK – Humanitarian Bulletin of the National Academy of Sciences*, 14, 9-12 [in Ukrainian].



7. Olkhovska, A. S., & Siroklyn, O. O. (2021). Eksperymental'ne doslidzhennya z vyvchennya vplyvu vykorystannya neyronnoyi systemy mashynnoho perekladu na yakist' perekladu tekstiv u haluzi farmakohnoziyi [An experimental study on the impact of the use of a neural machine translation system on the quality of text translation in the field of pharmacognosy]. *Visnyk KHNU imeni V. N. Karazina – Bulletin of V.N. Karazin KhNU*, 92, 112-117 [in Ukrainian].

8. Piven, N. M., & Borodenko, L. M. (2019). Do problemy vykladannya dystsypliny «Osnovy mashynnoho perekladu» studentam-perekladacham iz dvokh slov"yans"kykh mov na ukrayins'ku [To the problem of teaching the discipline "Fundamentals of machine translation" to translation students from two Slavic languages into Ukrainian]. *Naukovyy visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Filolohiya – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*, 43 (4), 90-94 [in Ukrainian].

9. Chernovaty, L. (2022). Problemy mashynnoho perekladu ta yoho zastosuvannya u navchanni maybutnikh perekladachiv [Problems of machine translation and its application in the training of future translators]. *Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky – Proceedings. Series: Philological Sciences*, 202, 84-93 [in Ukrainian].

10. Shein, I. O. (2022). Osoblyvosti opratsyuvannya vuz'kospetsializovanykh tekstiv zasobamy mashynnoho perekladu [Peculiarities of processing highly specialized texts by means of machine translation]. *Philological sciences modern problems in science*, 671-673 [in Ukrainian].





УДК 81'37:811.161.2+811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-384-395](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-384-395)

**Олександренко Катерина Валентинівна** доктор психологічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, <https://orcid.org/0000-0001-9735-3715>

## **МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ОСОБИСТОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ**

**Анотація.** Сучасний світ характеризується багатством мовних та культурних варіацій, тому актуальним є розв'язання проблеми вираження особистої ідентичності через мову. Українська та англійська мови, як представниці різних мовно-культурних груп, не лише володіють відмінним лінгвістичним арсеналом, а й відтіняють унікальні соціокультурні особливості мовців. Стаття присвячена лінгвістичному аналізу мовних засобів, що використовуються для вираження особистої ідентичності в контексті цих мов. Здійснено огляд сучасних підходів до визначення та розуміння особистої ідентичності в лінгвістиці та представлено ключові теорії, пов'язані із вивченням мовних аспектів особистісної ідентичності (когнітивний, соціокультурний, лінгвокультурологічний підходи, дискурсивний аналіз, постколоніальні студії). Проведено порівняльний аналіз лексичних одиниць та конструкцій, які використовуються мовцями для опису темпераменту, як однієї з ключових психологічних характеристик вираження особистої ідентичності. Досліджено особливості вживання діалектів, архаїзмів, та інших мовних елементів для створення унікальної мовної ідентичності. Розглянуто унікальні аспекти самовираження в кожній мові, такі як особливості використання образів, метафор та фразеологізмів, проаналізовано вплив культурних особливостей на формування мовної ідентичності. У процесі визначення різниць у використанні культурно-специфічних мовних засобів для вираження особистості зацентровано на тому, що українська мова є більш емоційною, а англійська характеризується простотою та лаконічністю. Зроблено висновок про те, що вивчення способів вираження особистої ідентичності посередництвом мови сприяє розумінню різноманітності культур та сприяє збереженню та вивченню лінгвокультурних особливостей у глобальному суспільстві.



Перспективу подальших досліджень окреслено у контексті вивчення впливу білінгвізму на процес формування особистої ідентичності.

**Ключові слова:** мовна ідентичність, лексика самовираження, українська та англійська мова, самоідентичність, культурні відмінності, соціокультурний підхід, порівняльний аналіз.

**Oleksandrenko Kateryna Valentynivna** Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, 11 Instytutska St., Khmelnytskyi, 29016, tel.: (0382) 67-02-76, <https://orcid.org/0000-0001-9735-3715>

## **LINGUISTIC MEANS OF EXPRESSING PERSONAL IDENTITY: A COMPARATIVE ANALYSIS OF UKRAINIAN AND ENGLISH**

**Abstract.** The modern world is characterized by a wealth of linguistic and cultural variations, so it is important to address the problem of expressing personal identity through language. Ukrainian and English, as representatives of different linguistic and cultural groups, not only possess a distinctive linguistic arsenal, but also set off the unique socio-cultural characteristics of their speakers. The article is devoted to the linguistic analysis of the linguistic means used to express personal identity in the context of these languages. The author reviews modern approaches to the definition and understanding of personal identity in linguistics and presents key theories related to the study of linguistic aspects of personal identity (cognitive, sociocultural, linguistic and cultural studies, discourse analysis, postcolonial studies). A comparative analysis of lexical items and constructions used by speakers to describe temperament as one of the key psychological characteristics of personal identity expression is carried out. The peculiarities of using dialects, archaisms, and other linguistic elements to create a unique linguistic identity are investigated. The unique aspects of self-expression in each language, such as the use of images, metaphors, and phraseology, are considered, and the influence of cultural features on the formation of linguistic identity is analyzed. In the process of determining the differences in the use of culturally specific linguistic means for expressing personality, the author emphasizes that the Ukrainian language is more emotional, while English is characterized by simplicity and conciseness. It is concluded that the study of ways of expressing personal identity through language contributes to the understanding of cultural diversity and promotes the preservation and study of linguistic and cultural features in a global society. Prospects for further research are outlined in the context of studying the impact of bilingualism on the process of personal identity formation.



**Keywords:** linguistic identity, vocabulary of self-expression, Ukrainian and English, self-identity, cultural differences, sociocultural approach, comparative analysis.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, наповненому мовним різноманіттям та культурними відмінностями, актуальності набуває питання вираження особистої ідентичності через мову. Українська та англійська мови, представниці різних мовно-культурних груп, відзначаються не лише різним лінгвістичним арсеналом, а й відображають унікальні суспільні відносини та культурні нюанси. Відмінності в семантичних конструкціях, вживання діалектів, архаїчних слів та виразів, а також вибір мовних засобів для висловлення особистих почуттів і переживань стають об'єктом уваги лінгвістичного дослідження. Ця проблема природжено пов'язана з динамікою сучасних культурних трансформацій та глобалізацією, що ставить під питання унікальність мовної ідентичності в умовах взаємодії різних мовних спільнот.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Нині спостерігається активізація інтересу до лінгвістичного вивчення мовних засобів вираження особистої ідентичності, зокрема і в контексті порівняльного аналізу української та англійської мов. Дослідники активно звертають увагу на різноманітні аспекти цієї проблематики, намагаючись відкрити нові горизонти впливу мовних особливостей на формування і вираження індивідуальної самосвідомості.

Однією з ключових тенденцій у дослідженнях (Т. Мусійчук [1], О. Миронова [2]) стала глибока аналітика лексичних одиниць та фразеології, вживаних для вираження особистості в обох мовах. Вивчення семантичних відтінків та емоційного навантаження слів української та англійської мов визначається як ключовий аспект розуміння специфіки мовленнєвого самовираження у працях А. Ляшук [3] та І. Гербери [4]. Крім того, набуло великого розвитку дослідження взаємозв'язку мовних та культурних чинників (Г. Антонюк [5], Ю. Жигалкіна [6]), у т.ч. визначення впливу культурних контекстів на вибір конкретних мовних конструкцій та вживання діалектів. Публікації останніх років (М. Cassell [7], L. Huang [8]) також часто звертають увагу на технологічний аспект мовленнєвих особливостей, висвітлюючи вплив мовних технологій та засобів комунікації на сприйняття особистої ідентичності. Зазначимо, що важливим внеском є інтердисциплінарний характер досліджень (О. Плахотнікова [9], Н. Дубовик [10]), який враховує не лише лінгвістичні, але й психологічні, соціологічні та культурологічні аспекти, що сприяє створенню комплексного уявлення про взаємодію мови та особистісної ідентичності в різних культурних контекстах.



Однак, порівняльне вивчення мовних засобів вираження особистості в українській та англійській мовах, а також визначення впливу культурних факторів на ці процеси досі потребують глибокого аналізу. Це відкриває широке поле для подальших досліджень та розуміння взаємозв'язку між мовою та формуванням особистісної ідентичності в сучасному світі.

**Мета статті** – проаналізувати мовні засоби вираження особистої ідентичності в українській та англійській мовах, визначити відмінності та спільні риси у використанні лексичних одиниць, фразеології та інших мовних засобів у процесі самовираження носіїв мов обох культур.

**Виклад основного матеріалу.** Мова не лише транслює думки та ідеї, а й віддзеркалює унікальний світогляд, який формується у кожного мовця з урахуванням історії та культурного контексту середовища, у якому вона функціонує. Зрозуміти, як саме мова виражає особистісні риси та ставлення до світу – завдання, яке розкриває багатогранність мовленнєвого вираження в контексті ідентичності.

Особиста ідентичність є складним та багатогранним явищем, яке відзначається високою динамікою та широким спектром підходів до його вивчення. Один із ключових напрямків визначення особистої ідентичності в лінгвістиці базується на когнітивних теоріях. Згідно з когнітивним підходом, мова не лише відображає, а й формує когнітивні структури особистості. Вивчення когнітивних аспектів мовлення дозволяє розуміти, як відбувається конструювання і вираження ідентичності через мовні засоби. Сучасні дослідження також акцентують увагу на вивченні соціокультурних впливів на формування мовленнєвої ідентичності. Визначення взаємозв'язків між індивідом та суспільством, врахування культурних норм і цінностей допомагають розкрити мовленнєві стратегії, що формують особисту ідентичність. Дослідження з використанням дискурсивного аналізу вказують на те, що ідентичність конструюється через мовленнєві практики та взаємодії. Аналіз текстів, діалогів і взаємодій мовленнєвих спільнот розкриває, як особиста ідентичність реалізується в комунікативних актах. Лінгвокультурологічний підхід вивчає мовленнєві практики з урахуванням культурних контекстів. Дослідження з цього напрямку дозволяють визначити, які елементи культури впливають на вибір мовних засобів та як це відображається на формуванні ідентичності. Останнім часом виникає інтерес до вивчення взаємодії мови та особистої ідентичності в постколоніальному контексті. Дослідження в цьому напрямку висвітлюють, як колоніальні стереотипи та мовні практики впливають на формування ідентичності індивіда. Врахування цих підходів дозволяє

розглянути багатогранність та динаміку досліджень у галузі вивчення мови та особистої ідентичності в лінгвістиці, а також розвинути глибше уявлення про те, як мова впливає на формування і вираження індивідуальної самосвідомості.

Аналіз лексичних одиниць та мовних конструкцій, що використовуються для вираження особистої ідентичності дає можливість глибше зрозуміти, як мова стає основою формування особистості в лінгвокультурному просторі, адже мова віддзеркалює не лише особистісні риси мовців, а й їхнє сприйняття своєї ролі в колективному історичному та культурному контексті. Наприклад, усталені вияви емоційної реакції та реакції на соціальний тиск можуть бути успішними в одній культурі, але не мати ефективності в іншому культурному контексті [11, С. 82]. Важливо також враховувати демографічні особливості, менталітет, культурні традиції, стиль життя та інтереси суспільства [12, С. 526].

Одним із аспектів аналізу мовних засобів для вираження особистої ідентичності є вивчення лексики самовираження. Індивідуальні риси людини часто описують через посередництво лексем «характер», «темперамент» в українській мові та «character», «temperament» в англійській, адже «властивості особистості, обумовлені темпераментом, найбільш стійкі й довготривалі. Двома найважливішими аспектами темпераменту є активність та емоційність» [1, С. 60]. Розглянемо фразеологізми в обох мовах, за допомогою яких можна охарактеризувати людей з різними типами темпераменту:

1) для холериків притаманна швидкість, імпульсивність дій та вчинків [1] (укр. – «аж горить у руках», «летить, як стріла», «брати бика за роги», «не чути землі під ногами», «аж іскри з очей летять», англ. – «as fast as a deer», «as fast as a horse», «as fast as a storm», «as impetuous as a poet», «as fast as light»), активне мовлення (укр. – «сипати словами (слова)», «як горохом обсіпати», «захлинати словами», «заводити своєї», «у великий дзвін дзвонити», англ. – «as talkative as a magpie», «as garrulous as a magpie», «as garrulous as an old maid», «as loquacious as Polonius»), нетерплячість (укр. – «не чути землі під ногами», «дрож сіпає», англ. – «as impatient as a lover»);

2) сангвініки характеризуються безтурботністю [1] (укр. – «як у Бога за дверима», «як у Христа за пазухою», «як вареникові у маслі», англ. – «as blithe as a butterfly», «as blithe as May», «as careless as the wind»), спритністю рухів (укр. – «аж шкура говорить», «і кувати, й клепати», «і риби наловити, і ніг не змочити», англ. – «as nimble as a bee», «as supple as a snake», «as nimble as a squirrel»), оптимізмом та веселим настроєм (укр. – «аж іскорки в очах миготять», «бісики в очах



грають», «бити лихом об землю», «землі під ногами не чути», «бути на сьомому небі», англ. – «as positive as a Scotsman», «as happy as a dog with two tails», «as happy as a lark», «as game as a fighting cock», «in good spirits»);

3) флегматики переважно зосереджені та терплячі, працюваті [1] (укр. – «ангельське терпіння», «проходить червоною ниткою», «точити піт», «за гаряче й студене хапати», «уганяти коло роботи», англ. – «as strong as brandy», «as patient as the hours», «to work like a dog»), спокійні та неемоційні (укр. – «хоч свічки ліпи», «і вусом не моргнути», «хоч у вухо бгай», англ. – «as cold as charity», «as calm as a cat», «as placid as a duck pond»);

4) для меланхоліків притаманна зміна настрою, песимізм [1] (укр. – «гедзь напав», «не з маком», «кислиці ростуть», «шукати діри в цілому», «мати сім п'ятниць на неділі», англ. – «as dejected as a wet hen», «as gloomy as night», «as sulky as a bear», «as dismal as a hearse», «silent as the stars»), тривожність (укр. – «душа не на місці», «баламутити світом», англ. – «as nervous as a long-tailed cat in a room full of rocking chairs») та самотність (укр. – «один як місяць у небі», «один одинцем», англ. – «as friendless as an alarm clock», «as lonely as a deserted ship»).

Лексика самовираження в українській та англійській мовах розмаїта і окрім образних фразеологічних одиниць включає також різноманітні слова та вирази, які дозволяють людям висловлювати думки, почуття, ставлення та індивідуальні риси. Умовно можемо поділити таку лексику на вирази: особистого ставлення (укр. – «Вважаю, що...», «Мені здається...», «Мене вражає...», «Для мене важливо...», «Що стосується мене...», англ. – «I believe that...», «In my opinion...», «It seems to me that...», «From my perspective...», «As far as I'm concerned...»); опису емоцій та почуттів (укр. – «Я в захваті від...», «Це викликає у мене радість/здивування/злість...», «Я відчуваю...», «Мене вразило...», «Це робить мене щасливим/засмученим...», англ. – «I'm thrilled by...», «This brings me joy/surprise/anger...», «It impressed me...», «It makes me happy/skeptical/sad...»); відображення особистісних вподобань (укр. – «Мені подобається...», «Моє уподобання – це...», «Мене приваблює...», «Це відповідає моїм смакам...», «Я віддаю перевагу...», англ. – «I like...», «My preference is...», «I'm attracted to...», «It appeals to me...», «I lean towards...»); оцінки та самопереконавання (укр. – «Я впевнений, що...», «Для мене це важливо, тому що...», «Я вважаю себе людиною, яка...», «Моя позиція в цьому питанні...», «Я ставлю це на перше місце...», англ. – «I'm confident that...», «For me, this is important because...», «I consider myself someone who...», «My stance on this issue...», «I prioritize this...»).

Ці вирази допомагають мовцям виражати свою індивідуальність, демонструвати особисте ставлення до різних ситуацій та явищ. Проте, як бачимо, у лексиці самовираження в цілому, та у фразеологізмах зокрема, відображається культурний контекст кожної мови. Українські вирази більш виразно описують емоції, у той час як англійські вирази більш стримані. А мова в англійських фразеологізмах пряма і конкретна, в той час як українські фразеологізми використовують більш образний та метафоричний спосіб вираження. Враховуючи ці відмінності, важливо розуміти контекст, у якому використовується лексика самовираження, та знати культурні міжмовні відмінності.

Не менш цікавим у процесі вивчення особистої ідентичності мовців є дослідження мовленнєвих конструкцій, до яких вони вдаються. Українська мова, як і англійська має багатий арсенал мовно-мовленнєвих конструкцій, які дозволяють виражати індивідуальність мовця, особливості його мислення та світовідчуття. Однією з цікавих конструкцій, яка виражає особистісну ідентичність, є використання іронічних або саркастичних висловів. Наприклад, вирази: «Well, that's just peachy!», «Well, that's just what I needed!», «Nice job on the presentation... if you were aiming for total confusion», «Oh, fantastic! Another flat tire, just what I needed today», «Brilliant idea! What could possibly go wrong?», «Oh, great, another meeting. Because my day wasn't dull enough already» – дозволяють мовцю висловити незадоволення, критику, роздратування, показати негативне ставлення тощо. Іронічні та саркастичні фрази притаманні і для української мови, наприклад, у виразах: «Безперечно, це саме те, що потрібно в понеділок зранку!», «Ну звісно, якщо це так просто, то я одразу вдячний за твою безтурботність», «Велике спасибі за такий чудовий план. Ніколи не здогадався б, що можна так креативно підходити до провалу», «О, супер! Я вже давно не відчував себе таким щасливим, як зараз» – можна відчутти гостроту і насмішку, що робить висловлювання більш виразним та індивідуальним.

Досліджувані мови також використовують образні виразові конструкції (метафори та порівняння) для вираження індивідуального ставлення. Наприклад, у вислові «She's like a breath of fresh air in the office» відчувається не лише порівняння, але й враження від присутності особи, про яку йдеться. А вирази «Вона сміялася, як весна», «Її очі світилися, ніби зірки на нічному небі», «Тихо, як у бібліотеці» передають не тільки події чи дії, але і особисті відчуття та враження. Для англійської мови характерним є також використання складних структур для підкреслення важливих аспектів особистості. Наприклад, фраза «What I find utterly fascinating is...» передає не просто цікавість, але і



власні враження та унікальний погляд на обговорювану тему. Крім того, обидві мови дозволяють широко використовувати власні мовні звороти, які стають своєрідними «підписами» людини. Це можуть бути власні сленгові слова або навіть авторські фрази, які демонструють здатність особистості до мовної гри [13, С. 70] і таким чином визначають індивідуальний стиль мовлення.

Українська та англійська мови дозволяють виражати особисту ідентичність і завдяки зверненню мовця до різних стилів мовлення. Так, формалізоване мовлення, характерне для наукового чи офіційно-ділового стилів, може виражати глибокі знання, експертність, професіоналізм чи стосуватися оцінки індивідуальних якостей мовця, таких як уважність до деталей, науковий чи філософський підхід до життя: укр. – «Пам'ятайте, що кожна помилка – це можливість вивчити щось нове. Не бійтеся викликів, а навпаки, дивіться на них як на шанс покращити свої навички», «В контексті сучасної соціокультурної парадигми можна констатувати, що індивідуальність виявляється у виборі альтернативних траєкторій розвитку», «Дозвольте представитися, керівник компанії «Прогрес-Сервіс» з регіонального розвитку», «Ці методи допоможуть тобі ефективніше вивчати англійську», англ. – «Always strive for excellence, for it is in the pursuit of greatness that true character is revealed», «The empirical data corroborates the hypothesis, thereby substantiating the theoretical framework», «The algorithm optimizes data processing efficiency, resulting in a substantial decrease in response time», «I appreciate your prompt response and the meticulous attention to detail in your report». Часте звернення мовця до поетичного мовлення може вказувати на творче начало особистості, а звернення до фольклорних образів може свідчити про важливість традицій та глибоке занурення в культурний спадок: укр. – «Моя ти ластівко, люблю тебе безмежно», «Кожного разу, як бачу тебе задоволену життям, хочеться самій літати», «Як у козаків – вогонь і гурт! Що може бути кращим за такі посиденьки?», «Таємничий як лісова ніч на Купала», англ. – «The moonlight danced on the waves, casting a silver tapestry on the silent sea», «The breathtaking sunset painted the sky with hues of orange and pink, evoking a profound sense of awe and gratitude», «Her laughter is infectious, spreading joy like sunshine on a cloudy day», «She's as wise as an owl, always offering insightful advice».

Особистість мовця буде характеризувати і звернення до діалектів чи регіональних варіантів мови, оскільки вживання лексем чи граматичних форм, характерних для певного регіону, вказує на зв'язок людини з певною місцевістю і може бути відображенням культурних, історичних та соціальних аспектів особистості мовця: укр. – «Зараз



прийдуть ці гонуки, знову спокою не буде», «Я ся маю велику родину», «Скіки не ходю до тої лавки, а не знайду того, що мені треба», англ. – «Y'all come back now, ya hear? I reckon the barbecue here is the best in the South», «He's 'fixin' to go 'fishin' down in Louisiana – that Southern drawl is unmistakable», «In the UK, folks might say 'lorry' instead of 'truck' – regional language differences, you know?». Людина, яка часто використовує діалектні вислови чи лексичні одиниці, може демонструвати свою приналежність до певної географічної області або спільноти. Також, це може свідчити про певний ступінь локальної ідентичності та глибокі корені в культурі та традиціях регіону. З іншого боку, використання літературної мови може вказувати на бажання або необхідність спілкуватися в універсальний спосіб, що також може відображати аспекти особистості, такі як рівень освіти, професійний чи соціальний статус.

Мова, як інструмент передачі думок, ідентифікації та спілкування, відображає глибинні шари культурної спадщини. Слова несуть в собі не лише лінгвістичне багатство, але й відображають відносини, вірування, традиції та погляди, які кожен народ, кожна група вносить у свою мову. Культурні чинники визначають специфіку мовного виразу, пронизують структуру мови, надаючи словам додатковий контекст та відтінок. Аналіз впливу культурних особливостей на формування мовної ідентичності розкриває глибокі зв'язки між мовою та культурою, які визначають спосіб сприйняття мови та особливості взаємодії з навколишнім світом. Такий аналіз передбачає вивчення: лексичної специфіки мови (напр., в українській мові терміни, пов'язані з традиціями обрядовості чи фольклором, не лише позначають об'єкти, а й передають ціннісні смисли, що мають коріння в культурному досвіді); граматичних особливостей (напр., вживання модальних дієслів «could» та «would» для вираження ввічливості є культурною нормою в англійських країнах – «*Could you pass the salt?*», «*Would you mind opening the window?*»); усталених комунікативних практик (напр., в англійській мові у одній місцевості усталеними звертаннями будуть «sir» та «madam», тоді як в іншій прийнятним буде «my dear», що свідчить про різний характер соціокультурних особливостей англійських країн); етнічної ідентичності мовця (напр., в Україні, крім українців проживають кримські татари, білоруси, поляки, євреї, грузини та представники інших етнічних спільнот. Включення мови етнічної групи та її культурних традицій в український контекст надає додаткової унікальності мовленню особистості та визначає її соціокультурну ідентичність). Тож, взаємодія культурних особливостей з мовою формує не лише індивідуальну, але і



колективну мовну ідентичність. Вона виражається у виборі лексики, граматичних структур та мовних практиках, що відображають культурні доміанти та глибокі зв'язки мовця з його спільнотою.

**Висновки.** Мова є важливим інструментом формування унікальної ідентичності мовця, адже відображає не лише спосіб мислення, але й уявлення про себе в контексті світу. Аналізовані нами мови послуговуються різноманітними мовними засобами вираження особистої ідентичності. Так, українська мова відзначається великою семантичною різноманітністю та виразністю, мовці часто звертаються до образного мовлення, метафор та фразеологізмів з глибокими культурними конотаціями, які створюють особливий лінгвокультурний контекст для вираження їх ідентичності. З іншого боку, англійська мова характеризується простотою та лаконічністю з акцентом на функціональність та прагматичність мовлення, що є віддзеркаленням прагнення до прямої комунікації, яка притаманна для багатьох англійськомовних країн. Обидві мови виявляють велику увагу до висловлення почуттів, емоцій та особистих переживань. Українська мова акцентує більше на інтимних та особистих відчуттях, використовуючи мовні засоби, які глибоко вкорінені в культурні особливості народу, зокрема у фольклорі. Англійська мова послуговується прямим висловленням думок з акцентом на індивідуальних досягненнях. Тож, не зважаючи на використання схожих за формою мовно-мовленнєвих засобів вираження особистої ідентичності, кожна із мов наповнює їх власним змістом, що не тільки формує індивідуальний стиль мовця, а і служить віддзеркаленням культурних цінностей спільноти. Подальші дослідження з теми у контексті білінгвізму, крос-культурних порівнянь, а також впливу медіа та технологій допоможуть розширити наше розуміння взаємодії мови та особистої ідентичності в різних культурних контекстах.

#### **Література:**

1. Мусійчук Т., Коляда Е., Пелипенко О. Лексичний склад англійських компаративних фразеологізмів на позначення рис характеру і темпераменту людини // Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія». 2023. № 19 (87). С. 58–62. DOI: [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-19\(87\)-58-62](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-19(87)-58-62).
2. Миронова О.П. Фразеологізми англійської мови як спосіб вираження емоційного стану особистості. // Збірник матеріалів V Круглого столу з міжнародною участю «Сучасні тенденції фонетичних досліджень» (22 квітня 2021 р., Київ). 2021. С. 130–133.
3. Ляшук А.М. Когнітивно-риторичні особливості мовного вираження образливої комунікативної поведінки австралійських та українських політиків // Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». 2022. № 4. С. 88–96. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2021.4.15>.

4. Гербера І.В. Емоція гніву у конфліктній комунікації (на матеріалі української та англійської фразеології) // Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2023. № 27. С. 34–37. DOI: <https://doi.org/10.31891/2415-7929-2023-27-7>.

5. Антонюк Г., Гоца В. Інтернет мовлення та соціальні медіа: аналіз використання мовних засобів у коментарях користувачів на форумах та у соціальних мережах // Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія». 2023. Вип. 19 (87). С. 79–82. DOI: [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-19\(87\)-79-82](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-19(87)-79-82).

6. Жигалкіна Ю.М. Вторинна мовна особистість у контексті міжкультурної комунікації // Наук. пр. Чорномор. нац. ун-ту імені Петра Могили. Серія «Філологія. Мовознавство». 2017. Вип. 282. С. 36–39.

7. Cassell M. Language Technology Applications: Current Developments and Future Implications. // Journal of linguistics and communication studies. 2023. № 2. P. 83–89. DOI: <https://doi.org/10.56397/JLCS.2023.06.11>.

8. Huang L., Zhao S. Natural Language Processing: Advances and Perspectives // IEEE Intelligent Systems. 2020. № 35 (3). P. 4–9.

9. Плахотнікова О.Ю. Особливості формування вторинної мовної особистості (на прикладі іноземних студентів-медиків) // Лінгвістичні дослідження: зб. наук. пр. Харк. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. 2023. Вип. 58. С. 28–288. DOI: <https://doi.org/10.34142/23127546.2023.58.21>.

10. Дубовик Н., Вельма В. Переклад рекламних текстів, психолінгвістичний аспект // Закарпатські філологічні студії. 2023. Вип. 29. Т. 1. С. 225–230. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.29.1.42>.

11. Veres L.S., Karabaeva A.O. Problems of advertising text translation: psychological aspect // XLinguae. 2022. №15 (2). P. 82–92.

12. Zhang K., Ismail I. The impact of target audience analysis on advertising effectiveness: A systematic review // Journal of Advertising Research. 2022. № 62 (4). P. 525–544.

13. Москальчук Г. Інтерпретація явища «мовна гра» в сучасному українознавстві // Studia Philologica. 2021. № 1. С. 68–74. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2425.2020.1410>.

#### References:

1. Musiichuk, T. Koliada E. & Pelypenko O. (2023). Leksychnyi sklad anhliiskykh komparatyvnykh frazeolohizmiv na poznachennia rys kharakteru i temperamentu liudyny [Lexical composition of English comparative phraseology to denote human character traits and temperament]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: Serii «Filolohiia» – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy: Series "Philology"*, 19 (87), 58–62. doi: 10.25264/2519-2558-2023-19(87)-58-62 [in Ukrainian].

2. Myronova, O.P. (2021). Frazeolohizmy anhliiskoi movy yak sposib vyrazhennia emotsiinoho stanu osobystosti [English phraseologisms as a way of expressing the emotional state of a person]. *Zbirnyk materialiv V Kruhloho stolu z mizhnarodnoiu uchastiu «Suchasni tendentsii fonetychnykh doslidzhen» – Proceedings of the V Round Table with International Participation "Modern Trends in Phonetic Research"*, 130–133 [in Ukrainian].

3. Liashuk, A.M. (2022). Kohnityvno-rytorychni osoblyvosti movnoho vyrazhennia obrazlyvoi komunikatyvnoi povedinky avstraliiskykh ta ukrainskykh politykiv [Cognitive and rhetorical features of linguistic expression of offensive communicative behavior of Australian and Ukrainian politicians]. *Akademichni studii. Serii «Humanitarni nauky» – Academic studies. Series "Humanities"*, 4, 88–96. doi: 10.52726/as.humanities/2021.4.15 [in Ukrainian].



4. Herbera, I.V. (2023). Emotsiia hnivu u konfliktnii komunikatsii (na materialii ukrainskoi ta anhliiskoi frazeolohii) [The Emotion of Anger in Conflict Communication (on the Material of Ukrainian and English Phraseology)]. *Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva – Actual Problems of Philology and Translation Studies*, 27, 34–37. doi: 10.31891/2415-7929-2023-27-7 [in Ukrainian].
5. Antoniuk, H. & Hoza, V. (2023). Internet movlennia ta sotsialni media: analiz vykorystannia movnykh zasobiv u komentariakh korystuvachiv na forumakh ta u sotsialnykh merezhakh [Internet broadcasting and social media: analysis of the use of language in users' comments on forums and social networks]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: Seriia «Filolohiia» – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy: Series "Philology"*, 19 (87), 79–82. doi: 10.25264/2519-2558-2023-19(87)-79-82 [in Ukrainian].
6. Zhyhalkina, Yu.M. (2017). Vtorynna movna osobystist u konteksti mizhkulturnoi komunikatsii [Second linguistic personality in the context of intercultural communication]. *Nauk. pr. Chornomor. nats. un-tu imeni Petra Mohyly. Seriia «Filolohiia. Movoznavstvo» – Scientific papers of the Black Sea National University named after Petro Mohyla. Series «Philology. Linguistics»*, 282, 36–39 [in Ukrainian].
7. Cassell, M. (2023). Language Technology Applications: Current Developments and Future Implications. *Journal of linguistics and communication studies*, 2, 83–89. doi: 10.56397/JLCS.2023.06.11 [in English].
8. Huang, L. & Zhao S. (2020). Natural Language Processing: Advances and Perspectives. *IEEE IntelligentSystems*, 35 (3), 4–9 [in English].
9. Plakhotnikova, O.Iu. (2023). Osoblyvosti formuvannia vtorynnoi movnoi osobystosti (na prykladi inozemnykh studentiv-medykiv) [Peculiarities of Formation of Secondary Linguistic Personality (on the Example of Foreign Medical Students)]. *Linhvistychni doslidzhennia: zb. nauk. pr. Khark. nats. ped. un-tu imeni H. S. Skovorody – Linguistic Studies: Collection of Scientific Proceedings of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University*, 58, 28–288. doi: 10.34142/23127546.2023.58.21 [in Ukrainian].
10. Dubovyk, N. & Velma, V. (2023). Pereklad reklamnykh tekstiv, psykholinhvistychnyi aspekt [Translation of advertising texts, psycholinguistic aspect]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 29, 1, 225–230. doi: 10.32782/tps2663-4880/2023.29.1.42 [in Ukrainian].
11. Veres, L.S. & Karabaeva, A.O. (2022). Problems of advertising text translation: psychological aspect. *XLinguae*, 15 (2), 82–92 [in English].
12. Zhang, K. & Ismail, I. (2022). The impact of target audience analysis on advertising effectiveness: Asystematic review. *Journal of Advertising Research*, 62 (4), 525–544 [in English].
13. Moskalchuk, H. (2021). Intepretatsiia yavyshcha «movna hra» v suchasnomu ukrainoznavstvi [Interpretation of the phenomenon of "language game" in modern Ukrainian studies]. *Studia Philologica – Studia Philologica*, 1, 68–74. doi: 10.28925/2311-2425.2020.1410 [in Ukrainian].



УДК 821.133.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-396-407](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-396-407)

**Остапова Людмила Володимирівна** викладач кафедри перекладу та філології, ЗВО «Університет Короля Данила», вул. Євгена Коновальця, 35, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (097) 946-11-42, <https://orcid.org/0009-0001-3058-6757>

### **«ПОЕТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ» У МУЗИЧНІЙ ЛІРИЦІ ФРАНЦУЗЬКОГО ПОЕТА ХІХ СТОЛІТТЯ ПОЛЯ ВЕРЛЕНА**

**Анотація.** У статті на матеріалі поетичних творів французького поета Поля Верлена досліджено художні засоби поетичного мовлення, які використовував автор для створення «музичних» віршів, розглянуто основні риси ліричних творів поета. Стаття розкриває виразність поетичного стилю митця через аналіз асонансів, алітерацій та ритмічних структур, які визначають музичну гармонію в його творах. Особливий акцент робиться на ролі метафор, символів та звукових образів як ключових елементів, що сприяють сугестивності та створенню враження музичності в поезії Верлена. Через вірші поета в статті висвітлюється його унікальний підхід до використання ритму та мелодійності, що робить його твори виразними та витонченими. Долаючи літературні стандарти, Верлен створює світ неясних, важковловимих настроїв, відчуттів, асоціацій, які він утілює у надзвичайно тонких, музикальних віршах. Поет начебто свідомо відвертається від реальних подій у світі та в історії людей, щоб безоглядно дослухатися до свого серця.

Результати дослідження вказують на те, що використання зазначених художніх прийомів у творчості Поля Верлена є ефективним інструментом для досягнення головного концепту поезії символістів – сугестії, музичності, легкості у віршах, що вирізняє Поля Верлена в поетичній традиції та зберігає його творчий внесок у світ літератури.

У статті подано аналіз перекладацьких стратегій М. Лукаша та Г. Кочура щодо відтворення лінгвопоетичних особливостей поезій П. Верлена. Перекладачами втілено різноманітні моделі поетичного мовлення поета. М. Лукаш звертається до барокової, романтичної та неоромантичної традицій української літератури у своїх перекладах Верлена. Перекладач використовує лінгвопоетику народнопісенного романтизму і, водночас, неоромантизму зламу століть, мобілізуючи досвід українських поетів, що саме у фольклорі шукали поетичні засоби



розвитку українського неоромантизму, і значною мірою, українського символізму. Розглядається глибокий вплив «музичної лірики» Поля Верлена на творчість українських поетів, зокрема П. Тичину.

Ім'я Поля Верлена є знаковим не лише у французькій, а й у світовій літературі. Він був і залишається неперевершеним майстром поезії та фундатором символізму.

**Ключові слова:** символізм, імпресіонізм, символічна модель світу, алітерація, асонанс, метафора, повтор (як художній засіб), ритміко-інтонаційна єдність, сугестія.

**Ostapova Lyudmyla Volodymyrivna** lecturer of the department of translation and philology, Higher Education Institution «King Danylo University», 35 Evgena Konovaltsia St., Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (097) 946-11-42, <https://orcid.org/0009-0001-3058-6757>

### **«POETIC TOOLSET» IN THE MUSICAL LYRICS OF THE FRENCH POET OF THE 19TH CENTURY PAUL VERLAINE**

**Abstract.** In the article, based on the poetic works of the French poet Paul Verlaine the artistic means of poetic speech used by the author to create «musical» poems are studied, the main features of the poet's lyrical works are considered. The article examines the expressiveness of the artist's poetic style through the analysis of assonances, alliterations and rhythmic structures that determine musical harmony in his works. Special emphasis is placed on the role of metaphors, symbols and sound images as leading elements, contributing to suggestiveness and creating an impression of musicality in Verlaine's poetry. The article highlights the unique approach to the use of rhythm and melody, which makes poet's works expressive and refined. Overcoming literary standards, Verlaine creates a world of vague, elusive moods, feelings, associations, which he embodies in extremely subtle, musical poems. The poet seems to consciously turn away from real events in the world and in the history of people in order to listen to his heart.

The results of the study indicate that the use of these artistic techniques in Paul Verlaine's work is an effective tool for achieving the main concept of symbolist's poetry – suggestion, musicality, lightness in poems, which distinguishes Paul Verlaine in the poetic tradition and preserves his creative contribution to the world of literature.

The article presents an analysis of the translation strategies of M. Lukasz and H. Kochur regarding the reproduction of the linguopoetic features of P. Verlaine's poems. The translators embodied various models of



the poet's poetic speech. M. Lukash refers to the baroque, romantic and neo-romantic traditions of Ukrainian literature in his translations of Verlaine. The translator uses the linguistics of folk song romanticism and, at the same time, neo-romanticism of the turn of the century, mobilizing the experience of Ukrainian poets, who sought poetic means of developing Ukrainian neo-romanticism, and to a large extent, Ukrainian symbolism, precisely in folklore. The deep influence of Paul Verlaine's «musical lyrics» on the work of Ukrainian poets, particular P. Tychyna, is considered.

The name of Paul Verlaine is a sign not only in French, but also in world literature. He was and still remains an unsurpassed master of poetry and the founder of symbolism.

**Keywords:** symbolism, impressionism, symbolic model of the world, alliteration, assonance, metaphor, repetition (as an artistic form), rhythmic-intonational unity, suggestion.

**Постановка проблеми.** Французька романтична лірика середини XIX ст. підготувала перехід до якісно нового етапу літератури – символізму, який став результатом поступального розвитку мистецтва. Французькі символісти проголосили існування кількох світів: реального (об'єктивного), духовного (суб'єктивного) та ідеального (світу вічних ідей). На їхню думку, матеріальна природа – лише оболонка для духовної субстанції, яку має звільнити поет, щоб спрямувати її на пошук вічної Ідеї, Краси та Гармонії [1, с. 162-164]. Серед найвідоміших французьких поетів-символістів XIX століття чільне місце належить Ш. Бодлеру, Ж. Мореасу, С. Малларме, А. Рембо, А. Самену, П. Верлену.

Французькі символісти вважали, що сутність світу не може бути пізнана за допомогою раціоналістичних засобів, а доступна тільки інтуїції, що розкривається через натяк, провидіння. В основу естетичної системи символізму покладений символ як засіб втечі від повсякденності, буденності життя, досягнення ідеальної суті світу – краси. Власне поняття і суть символу не був винаходом символістів, але такої вирішальної ролі в художній творчості він не відігравав ще ніколи. Слово в символізмі – натяк, образ – загадка, за допомогою яких автор створює свою ідеальну картину світу.

Митці-символісти особливого значення надавали естетиці слова, шукали нових мовних можливостей для передачі складних відчуттів та настроєвих нюансів. Звідси – їхня увага до звукопису, урізноманітнення ритміки й строфіки. Відповідно, часто образ-символ набуває значення звукового образу, який втілював прагнення символістів передати



«музику в слові» (П. Верлен). «Позбавлений предметних ознак, сфокусований на витончених натяках езотеричного змісту, звуковий образ мав, як і музика, усунути межі між індивідуальним і всезагальним, безпосередньо осягнути сутність універсального світу. Сугестивне мовлення призводило до затемнення семантики, пов'язаної зі сферою несвідомого. Застосування візійного осягання-творення ідеального світу стимулювало версифікаційні модифікації, активізуючи верлібр поряд із твердими строфічними формами. У поетичному мовленні відбулося зміщення з функції розповідно-інформативної до евокативної, зумовлюючи синестезію, музичність, затемнені символи» [2, с. 187, 189], – зазначає Ю. Ковалів.

Хоча Поля Верлена вважають одним із засновників символізму, а його «Поетичне мистецтво» називають віршованим маніфестом символізму, але, в першу чергу, вірші Верлена – це фіксація безпосередніх миттєвих вражень. Саме тому імпресіоністичність – ще одна важлива риса верленівської поезії. Тому його часто називають ще й поетом-імпресіоністом. Верлен належить до поетів того типу, «що для них світ відкривається переважно через звуки» [3, с. 7]. І основним гаслом його поезії через яке він утверджує себе і як імпресіоніст, і як символіст є музичність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед українських та зарубіжних дослідників, що займалися вивченням місця та ролі Поля Верлена у світовому письменстві варто вказати праці А. Бернаде, Ж. Бореля, Г. Косікова, В. Матвіїшина, С. Мерфі, Д. Наливайка, А. Рубана, О. Бігун, Н. Лазірко, Г. Гавришевої, І. Цуркана, О. Рижової, О. Крушинської, О. Чередниченка та ін. У монографії Д. Обломієвського «Французький символізм» автор ґрунтовно описує появу та розвиток символізму у Франції, починаючи від парнаської школи і закінчуючи творчістю молодших символістів. Слід сказати про роботи Д. Наливайка «Зміна метамови у творчості французьких символістів» та «Французький символізм», де коротко та змістовно викладені основні особливості творчості найвідоміших французьких символістів, таких як Ш. Бодлер, С. Малларме, А. Рембо, П. Верлен. Ольга Бігун у статтях «Дискурс речовізму в «Паризькому тексті» Поля Верлена», «Наративна стратегія поезій у прозі Поля Верлена», «Imago urbis: Париж у поезіях у прозі Поля Верлена» зосередила свою увагу на урбаністичному тексті поета. Ю. Тихонова у своїх дослідженнях розкрила явище звуконаслідування у ліриці поета, а Г. Гавришева зробила порівняльний аналіз українських перекладів Поля Верлена.



**Метою статті** є визначення та аналіз художніх засобів, які найчастіше зустрічаються у віршах Поля Верлена та за допомогою яких відбувається ефект переходу слів у звуки, образів у символи, що стає основою унікальної музичності лірики поета.

**Виклад основного матеріалу.** Поль Верлен – французький поет, письменник, один з основоположників літературного імпресіонізму та символізму, поетична творчість якого розпочалась з традицій парнаської школи поетів. У сучасній літературній критиці Поль Верлен одностайно вважається неперевершеним майстром французької і світової лірики. Його поетичний світ «надзвичайно мінливий і суперечливий у своїх настроях і враженнях, але він завжди гармонійний і вишуканий» [4, с. 230].

Своєю творчістю Поль Верлен визначив подальший розвиток лірики не лише Франції, а й усієї Європи ще за життя. Поль Верлен повів за собою не тільки ціле покоління французьких символістів, таких як: А. Рембо, П. Валері, А. Самен та ін, його творчістю захоплювались і відчували на собі його вплив: Р.-М. Рільке, Ф. Гарсія Лорка, українські поети-неокласики, зокрема П. Тичина, М. Рильський, С. Черкасенко, М. Зеров.

У своїх віршах Поль Верлен відкриває невідомий до того часу світ найтонших відчуттів, який можна створити лише новою поетичною мовою. Поезії «Nevermore», «Туга», «Марення», «Морський образок», «Нічний ефект» (із збірки «Сатурнічні поезії»); «Осіння пісня», «У вечірньому тливі», «Вечірня зоря» (із циклу «Сумні пейзажі»); «Душа, душа моя страждала», «Streets», «Із серця рветься плач» (із збірки «Романси без слів»), – яскравий приклад нового мистецтва з оригінальною й одночасно живописною мовою, де музика (мова поезії) зближається із символом.

Поезія, як вважає Поль Верлен, повинна виражати деяку невизначену реальність: невловимі порухи душі, скороминущі враження, мрію чи, більше контури мрії, тобто виражати почуття та настрої автора. Новий зміст поезії потребує і нової форми, а для цього необхідно звільнити слова від їх конкретного значення і розчинити їх у світі звуків: «Найперше – музика у слові! / Бери ж із розмірів такий, / Що плине, млистий і легкий, / А не тяжить, немов закови» (переклад Г. Кочура) [5, с. 282]. Саме у цьому вірші під назвою «Поетичне мистецтво» сам поет сформулював основну вимогу до поезії: наблизити її до музики. Щоб зробити вірш відповідним до світу незрозумілих відчуттів, треба повернутися до його першопочаткової пісенної простоти, відмовитися від строгої рими, обов'язкової паузи (цезури), відійти від класичних віршових розмірів та форм, а надати йому легкості, невагомості, мелодії.



Але саме ця неповторна музикальність Верленових поезій створює найбільшу складність для перекладача. Цілком слушною є думка про те, що «найкращі Верленові поезії можуть існувати лише в тій мові, в якій вони виникли й зовсім не надаються до перекладу» [3, с. 19]. Інша, не менш значна складність для перекладача полягає в тому, що поезія Верлена, яка здається такою вишуканою, насправді є максимально щирою, невимушеною, природньою. Вона є відбитком особистих почуттів, відкритих і тонких. Тому, на думку Г. Кочура, «найменший відхід від простоти, найдрібніший прояв штучності, силуваності у вислові не менш убивчий для перекладу Верлена, ніж неувага до звукової структури» [3, с. 19]. З огляду на музикальність Верленових віршів у контексті їх сприйняття українськими митцями, критики звертають увагу на аналогію між Верленом і Павлом Тичиною. Верлен проголошує: «De la musique – avant toute chose» («Найперше – музика у слові»). Назви його збірок та поезій – «Romances sans paroles» («Романси без слів»), «La bonne chanson» («Добра пісня»), «Ariettes oubliées» («Забуті арієти»), «Sérénade» («Серенади»), «Mandoline» («Мандоліна»), «Va, chanson, à tire-d'aile» («Крилата пісня»), «Le piano que baise une main frêle» («Рояль, де ніжні руки») і т. ін. Образи, які він широко вживає: «les sanglots longs des violons de l'automne» («довгі ридання скрипок осінніх»), «douce chanson» («ласкавий спів»), «la cloche ... doucement tinte» («вечірній дзвін») і т. ін. Як зазначають літературознавці, Верлен належить до поетів того типу, що для них світ відкривається переважно через звуки. У цьому аспекті є підстави співставляти Верлена з раннім П. Тичиною. У П. Тичини назви збірок – «Сонячні кларнети», «Замість сонетів і октав»; образи – «горять світи, біжать світи музичною рікою», «звучить земля, як орган» і т. ін. Відтворюючи сугестивність музики Верленового вірша, П. Тичина поєднав мовні ресурси народнопісенної, романтичної та неоромантичної традицій української поезії. Таким чином поезії Верлена сприяли формуванню дискурсу символізму і в українській поезії.

Поринаючи у світ духовних переживань особистості й шукаючи «вічну істину», Поль Верлен у своїх віршах використовує такі художні засоби, як складний метафоризм, інакомовлення, натяки, символіку, мелодійність, багатозначність слів, абстрагованість образів, повтори, виділення панівного звука (як у романсі – панівної мелодії), часте використання суцільних жіночих рим тощо. Все це зумовлювало високий ступінь умовності символістських творів Поля Верлена.

Здавалося б, такі особливі символічні поезії, насичені метафорами, мають містити в собі глибинний підтекст, але у віршах Поля Верлена

годі шукати його (підтекст), адже це не філософська лірика. Поет для Верлена не мислитель, бо поезія пов'язана з інтуїцією. Тут важливі зовсім не слова, а почуття, думки та їх відображення. Слова вартісні не своїм змістом, а їх музичністю. Перетворення слів на звуки, створення музичної символіки, зникнення семантичних та зображальних категорій у словах – провідні елементи у віршах Поля Верлена. Поезія Поля Верлена – суцвіття символів: гудіння вітру, шум дощу, звуки моря, голоси церковних дзвонів, спів і щебетання птахів створюють ефекти своєрідних звукових вібрацій у віршах. Через такі звукові, слухові, зорові, запахові, кольорові сигнали символісти інтуїтивно сприймають навколишній світ. Поет має особливе відчуття та особливі чари, що дає йому змогу осягнути таємниці світу.

Мова поезії Поля Верлена прагне видобути додатковий експресивний ефект із самого звучання слів. Засоби фонетичної стилістики існують у його творах не як зовнішня його окраса, а як прийоми оформлення певного змісту. Для створення ефекту милозвучності Поль Верлен активно послуговувався повторенням голосних звуків у поетичному рядку – *асонансом*, що в поєднанні з *алітерацією* (повторення приголосних звуків) набуває особливого звучання. Вірш «Осінь пісня» вважається одним з найбільш музичних у творчості Поля Верлена, тому очевидно, що він має й найбільшу кількість перекладів: «Les sanglots longs / des violons / de l'automne / blessent mon coeur / d'une langueur / monotone». Найкращим і найближчим до оригіналу вважається переклад українською мовою Г. Кочура, де він дуже вдало відтворив ритмомелодичні особливості оригіналу: «Неголосні / Млосні пісні / Струн осінніх / Серце тобі / Топлять в журбі, / В голосіннях» [5, с.77]. Звуковий образ цього вірша у Поля Верлена створюється завдяки ритмічній повторюваності однакових звуків-тембрів, що поєднуються у цілі звукові картини. За допомогою ритмічної повторюваності приголосного звука [l] у поєднанні з носовим голосним [o] з майстерністю віртуозного музиканта змальовується оксамитові протяжні звуки скрипки, що відтворюють душевні переживання ліричного героя. Мелодійність всіх рядків створює емоційне забарвлення поезії. Воно сумне, тривожне, але легке. Осінні скрипки розбухали душевний спокій. Зі зміною сезону приходиться зміна внутрішнього світу людини. Попри те, що у фонетиці української мови відсутні носові голосні, Г. Кочуру все ж вдалося компенсувати це вживанням римованих слів з подвоєним і простим звуком [n], а також з повтором свистячого приголосного [s] та голосних [i] та [o], які разом створюють ніби протяжні звуки скрипки, як і в оригінальному вірші.



Зумисне збільшуючи кількість образних деталей, Г. Кочур розширює асоціативне поле вірша, щоб зберегти його сугестивну фоніку.

Провідними символами поезії «Осіньна пісня» є: осінні струни, пісні осені, голосіння серця, бій годинника, вихор із опалого листя, шум вітру, які дуже виразно створюють звукову картину, тужливу мелодію скрипки, яка відтворює емоції, враження, спогади, біль, тугу, цілу низку меланхолійних настроїв автора.

У рядках: «*Tout suffocant / Et blême, quand / Sonne l'heure, / Je me souviens / Des jours anciens / et je pleure*», що в перекладі Г. Кочура: «Блідну, коли / Чую з імлі / Б'є годинник. / Линуть думки / В давні роки / мрій дитинних» [5, с.77], перегукуючись зі змістом слів, тужливо й одноманітно, ніби струни, звучать сонорні звуки французької мови, а їх супроводжує глухий приголосний «t». Так створюється звуковий образ приглушеної туги. Довершує експресивне забарвлення звукового образу монотонна інтонація цих рядків, яка зливає в єдине ціле і зміст слів, і експресивні барви звукопису. Щоб з належною глибиною відтворити ці «елементи» стилю і думки автора, перекладачеві необхідне не лише велике художнє чуття, а й неабияка наполегливість, бо в пошуках необхідних слів доводиться перебирати цілі гори лексики.

Ефект милозвучності підтримується поетом й ритмікою вірша, що неначе повторює рух осіннього листка, який, кружляючи, повільно падає додолу: *Et je m'en vais / Au vent mauvais / Qui m'emporte / Deçà, delà, / Pareil à la / Feuille morte*. У перекладі: Вийду на двір / Вихровий вир / В полі млистім / Крутить, жене, / Носить мене / з жовтим листям. (переклад Г. Кочура) [5, с.77].

Синтаксичні засоби за допомогою яких Поль Верлен увиразнював свою поезію, насправді, надзвичайно багатогранні, розмаїті, відрізняються емоційністю і експресивністю, а отже, стилістичною значущістю. Серед різноманітних «поетичних інструментів», які створюють ефект милозвучності у поезіях Поля Верлена чільне місце займає повтор звуків, слів та цілих рядків. Основна стилістична функція повтору – художнє увиразнення мови, посилення її експресивно-зображувальних властивостей. Так створюється нове сприймання повторюваного слова чи словосполучення, а також подібність до композиційної побудови пісні.

Повтор емоційної окличної фрази «Станцюймо джигу!» після кожної строфи вірша «Streets» наближає його ритм до танцювального: *Dansons la gigue! / J'aimais surtout ses jolis yeux / Plus clairs que l'étoile des cieux, / J'aimais ses yeux malicieux. / Dansons la gigue!* У перекладі: Станцюймо джигу! // Любив я очі ці ясні, / Мов зорі ночі, осяйні, / Любив

урочі їх вогні. / Станцюймо джигу! (переклад М. Лукаша) [5, с.234]. Тут повторюються як окремі звуки: [s], [i], [u], [x], так і цілі звукові комплекси: -eux, -ais, -ue, та, навіть, слова й фрази: dansons la gigue, ses yeux, j'aimais, які надають ритмові вірша тональності й мелодійності. Автор з розпачу про своє утрачене кохання ніби закликає читача піти разом з ним у танок під запальні звуки танцю джиги. Його спогади линуть у минуле, він зі щемом згадує очі, вуста своєї коханої, відновлює у пам'яті втрачені почуття, хоч знає, що повернути ні минуле, ні кохання не зможе. Цей заклик до танцю звучить як вінець, як логічне завершення палкого кохання.

Як стилістичний засіб, що сприяє відображенню хвилюючих моментів у житті людини, стану збудження, підвищеного реагування на щось, повтор не тільки підкреслює смисловий, а й емоційний момент. Повторюючись, слова чи словосполучення створюють почуттєву домінують страждання, розпачу, плачу: Ô triste, triste était mon âme / À cause, à cause d'une femme. У перекладі М. Лукаша: Душа, душа моя страждала, / Любов, любов її терзала [5, с.179]. Використовуючи у поезії образи-символи душі і серця автор відкриває нам завесу і своїх щирих почуттів, він як і його ліричний герой розуміє, що розлука – це «пастка грандіозна», вона ще більше ранив груди і втіхи знайти неможливо ніде.

Важливою складовою музичності в поезіях Поля Верлена є його вміння створювати звукові образи та асоціації. Він уважно відбирав слова та вирази, які могли передати не лише смислове навантаження, але й звукову красу. Сприймаючи його вірші, читач може відчувати не лише значення слів, а й їхній звуковий колорит, що нагадує мелодії, музику.

У поезіях Поля Верлена світ одухотворюється через чарівний образ музичних інструментів: скрипки, віолончелі, фортепіано, флейти та ін. Символом ідеалу письменника стає символ флейти, інструменту, що, за його словами, «народжує звуки від повітря ззовні, оживлює їх серцем і посилає чарівні мелодії, щоб одухотворити цей світ» [6, с. 46]. «Il ne me faut plus qu'un air de flûte, / Très lointain en des couchants éteints. / Je suis si fatigué de la lutte / Qu'il ne me faut plus qu'un air de flûte / Très éteint en des couchants lointains». У перекладі М. Лукаша: «Вже нічого більше – хочу тільки флейти / В тихому лелінні дальніх вечорів... / Так мене втомили ці падіння й злети. / Що ніщо не миле – хочу тільки флейти / В дальньому лелінні тихих вечорів...» [5, с. 355]. У своїй поезії Верлен наблизився до розуміння душі, яка прагнула гармонії, але, не знаходячи її у світі, плакала й страждала, виливаючи весь свій сум у мелодіях ліричних віршів. Найчастіше музичні інструменти, згадувані поетом, це передусім, місткий символ, за допомогою якого Поль Верлен намагається художньо



зобразити емоційно-психологічні порухи та творчий плин душі свого ліричного героя, шквал переживань, який зринає в його свідомості внаслідок зіткнення зі світом реальності й самоаналізом власної реакції на нього.

Постійним мотивом творчості Верлена є також злиття станів душі й природи. До порівняння природних змін із плином душевних настроїв звертався ще Ш. Бодлер, але Верлен відчув цей зв'язок більш інтуїтивно й він у нього більш органічний – природа і внутрішні настрої створюють цілісну єдність, а не просто доповнюють один одного. Тому одним із улюблених засобів Верлена стає олюднення, яке виявляється в епітетах, метафорах, порівняннях та інших тропях, що неначе «оживлюють» усе навкруги. Земля в нього «сумує», «співає», «мріє» («У вечірньому тливі»), але це відповідає суму, співу і мріям ліричного героя, почуття якого неначе збільшуються до земних просторів. Поет поєднує «і спогади, і зблиски вечорові» («Містичні вечорові зблиски»). Очерет з вітром «шепочеться» про тугу відчуженості, а «у березі самотня жаба крика» («Вечірня зоря»).

Мелодійність поетичної мови Поля Верлена складається із взаємодіючих аспектів музикальності, яка визначається версифікаційною будовою та звуковою виразністю звуко-фонемного рядка. Музикальний характер поезій будується принципом симетричної мелодії та звукостилестичними засобами. Для поезії Поля Верлена характерним є вживання слів, що нагадують за звучанням слухові враження від зображуваного явища (людської мови, шуму, звуків природи). Мета звуконаслідування зводиться до того, щоб фонічними засобами створити у читача ефект звукової присутності: «У березі самотня жаба крика / Й шепочеться із вітром очерет» («Вечірня зоря»), «Мов жовклий лист / Під вітру свист» («Осіння пісня»), «Де ридав відчай в тужних криках сойки, / Де плили сичів жалісливі зойки» («Сентиментальна прогулянка»), «У вечірньому тливі / Хтось серце люля, / Пісні сиротливі / Співає земля» («Сумні пейзажі»), «Сірів небозвід, а вітер стогнав, / Квилив з гіркоти, / І десь вдалині, між вогких канав, / Відчайно нявчали бродячі коти» («Паризькі кроки») та ін.

Верленові вірші такі музичні й пісенні, що можна з певністю сказати: поет сам у значній мірі визначив особливості їхнього музичного супроводу. І з огляду на це праця перекладача Верленових віршів має багато спільного з працею композитора. Перекладач, як і композитор, має створити музику, маючи під рукою слова. У перекладах М. Лукаша, Г. Кочура та ін. досконало відтворено цю особливість Верленової лірики. Ось як пісенно звучить, наприклад, вірш «Півголосом» у перекладі



М. Лукаша: «Люба, не треба розмов, / Мила, шкода голосів, / Сповнимо нашу любов / Тишею темних лісів. / Злиймо і душі, й серця, / Снімо небачені сни, / Хай шепітком вітерця / Шепче сосна до сосни» [5, с.121].

У цих рядках перекладу, як і в оригіналі, слова вже звучать, як ноти в музиці, композиторові лишається тільки зафіксувати це звучання. Недивно, що більшість віршів Поля Верлена покладені на музику відомими композиторами, зокрема Клодом Дебюссі.

**Висновки.** Найхарактернішою рисою поезії Верлена є її музичність. Це не просто звукова організація віршів, поєднання певних звуків задля милозвучності. Музичність у Верлена стала вираженням поетичного світовідчуття, ліричної свідомості, позначивши появу нової мови мистецтва. Творчість П. Верлена – це незвичайна поезія, це твори на межі поезії й музики.

Оточуючий світ для письменника сповнений чарівних мелодій. Скрипки листопада тихо плачуть, весна співає серенади, а зоря «озивається сурмою». Однак у Верлена мелодійно звучать і свист вітру, і кружляння осіннього листка, і навіть тиша. Утім, особливі мелодії народжуються в душі ліричного героя – то журливі, то тривожні, то піднесено натхненні. Але які б почуття не полонили його серце, воно ніколи не мовчить, озиваючись переливами тонів й напівтонів на найменші переживання [7, с. 18].

Попри всі прикrostі долі, митець завжди ніс музику в своїй душі, чув голоси, яких ніхто до нього не чув, бачив дивовижні образи, що створювала його душа, огортаючи їх серпанком найтонших почуттів. Верленівський світ надзвичайно мінливий і суперечливий у своїх настроях і враженнях, але він завжди гармонійний і вишуканий. У своїй поезії Верлен наблизився до розуміння душі, яка прагнула гармонії, але, не знаходячи її у світі, плакала й страждала, виливаючи весь свій сум у мелодіях ліричних віршів.

Геніальність Верлена полягає в тому, що йому було дано відчутти й побачити світ зовсім по-новому, так, як його ніхто не бачив до нього. Ця властивість закорінена у підсвідомості Верлена, «вічної дитини», і саме таке дитяче безпосереднє сприйняття світу – це те, чим поет збагатив скарбницю світової поезії.

#### **Література:**

1. Подольська Є. Культурологія: Навчальний посібник / Є. Подольська, В. Лихвар, К. Іванова. МОНУ, Національний фармацевтичний університет. Вид. 2-е, перероб. та доп. К: Центр навчальної літератури, 2005. 390 с.

2. Ковалів Ю. Історія української літератури: кінець XIX – поч. XXI ст.: підручник : у 10 т. / Юрій Ковалів. К: ВЦ «Академія», 2013. Т. 1: У пошуках іманентного сенсу. 2013. 512 с.



3. Кочур Г. Поезія Поля Верлена // Верлен П. Лірика. К: Дніпро, 1968. С. 5–24.2.
4. Зарубіжна література XIX ст.: Посібник / За ред. Ніколенко О.М., Хоменко Н.В., Мацанури В.І. К: Академія, 1999. 360 с.
5. Ромansi без слів: антологія українських перекладів поезій Поля Верлена / Поль Верлен; упоряд., додаток О. Крушинська. К: Либідь, 2011. 408 с.
6. Ніколенко О. М. «Вже нічого більше – хочу тільки флейти...»: Поезія П. Верлена // Зарубіжна література в навчальних закладах. 2000. № 1. С.45-49.
7. Ніколенко О. М. «Музика вірша» і «пейзажі душі» в ліриці французьких та українських символістів (П. Верлен, А. Рембо, М. Вороний, О. Олесь): Урок компаративного аналізу. // Всесвітня література та культура в навчальних закладах України. 2000. № 4. С. 16-28.

#### References:

1. Podolska Ye., Lykhvar V. & Ivanova K.(2005). *Kulturolohiia: Navchalnyi posibnyk [Culturology: Study guide]*. MONU, NFU [in Ukrainian].
2. Kovaliv Yu. (2013). *Istoriia ukrainskoi literatury: kinets XIX – poch. XXI st.: pidruchnyk: u 10 t. [History of Ukrainian literature: the end of the 19th century - the beginning of 21st century: textbook: in 10 volumes.]*. (V. 1). K: VTs «Akademiia» [in Ukrainian].
3. Verlen P. (1968). *Liryka [Verlaine P. Lyrics]*. H. Kochur (Ed.). K: Dnipro [in Ukrainian].
4. Nikolenko O.M., Khomenko N.V. & Matsanury V.I (Ed.). (1999). *Zarubizhna literatura XIX st.: Posibnyk [Foreign literature of the 19th century: Handbook]*. K: Akademiia [in Ukrainian].
5. Verlen P. (2011). *Romansy bez sliv: antolohiia ukrainskykh perekladiv poezii Polia Verlana [Romances without words: an anthology of Ukrainian translations of poems by Paul Verlaine]*. Krushynska O. (Ed.). K: Lybid [in Ukrainian].
6. Nikolenko O. M. (2000). «Vzhe nichoho bilshe – khochu tilky fleity...»: Poeziia P. Verlana [«Nothing more - I just want a flute...»: P. Verlaine's poetry] // *Zarubizhna literatura v navchalnykh zakladakh - Foreign literature in educational institutions*, 1, 45-49 [in Ukrainian].
7. Nikolenko O. M. (2000). «Muzyka virsha» i «peizazhi dushi» v lirytsi frantsuzkykh ta ukrainskykh symbolistiv (P. Verlen, A. Rembo, M. Voronyi, O. Oles): Urok komparatyvnoho analizu [«Music of a poem» and «landscapes of a soul» in the lyrics of French and Ukrainian symbolists (P. Verlaine, A. Rimbaud, M. Voronyi, O. Oles): a lesson in comparative analysis] // *Vsesvitnia literatura ta kultura v navchalnykh zakladakh Ukrainy - World literature and culture in educational institutions of Ukraine*, 4, 16-28 [in Ukrainian].





УДК 81 373

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-408-423](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-408-423)

**Пена Любов Іванівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м.Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342)59-60-08, <https://orcid.org/0000-0002-7154-4617>

### **КУРС «ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ДЕРИВАТОЛОГІЇ»: ОСНОВНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ**

**Анотація.** Оскільки кафедра української мови Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника відома в наукових колах України як одна з найпотужніших кафедр дериватологів, то закономірним є введення до освітніх програм підготовки майбутніх філологів освітніх компонентів, які стосуються різних аспектів словотвору. Однією з таких навчальних дисциплін є «Теоретичні проблеми дериватології». Вона належить до вибіркових. Названий курс передбачає поглиблення та систематизацію знань про основи словотвірної морфеміки, традиційні й новітні аспекти словотвору, що є запорукою формування та вдосконалення професійної майстерності здобувачів вищої освіти. Він сприятиме формуванню у студентів систематизованих наукових знань про словотвірну підсистему сучасної української літературної мови.

Під час вивчення цього курсу подаємо основні відомості про теоретичні питання сучасної дериватології (основи словотвірної морфеміки, класифікацію морфем як словотворчих засобів; морфонологію та морфотактику; мотиваційні відношення у словотворі; проблеми словотвірної семантики; сучасні аспекти вивчення словотвору); активізуємо процес оволодіння системою теоретичних знань зі словотвірної морфеміки та розуміння їхньої ролі в майбутній професійній діяльності; закріплюємо і систематизуємо теоретичні знання зі словотвору української мови в процесі виконання вправ, завдань і морфемних та словотвірних розборів слів різних частин мови; формуємо навички оперування фаховою термінологією. Це все підпорядковано ширшій меті – виховати повагу до української літературної мови, до мовних традицій, прагнення вдосконалювати знання мовних норм (зокрема словотвірних), стежити за змінами мовних норм, тобто сприяти формуванню свідомої мовної особистості.



У пропонованій статті розглянуто основні аспекти вивчення вказаного курсу. Зокрема, звернуто увагу на компетентності і програмні результати навчання, які впливають із мети, завдань і структури навчальної дисципліни; розглянуто деякі відомості з історії розвитку словотвору; акцентовано на ролі Івана Івановича Ковалика у виокремленні дериватології як самостійного розділу мовознавства; висвітлено деякі питання про роль елементарних та комплексних словотвірних одиниць у структуруванні тексту тощо.

Велике значення в опануванні курсу, безсумнівно, має опрацювання першоджерел. Тому для виявлення й різногранного аналізу словотвірних понять і явищ студенти студіюють граматики та інші праці, у яких розглянуто різні аспекти української мови, таких авторів початку ХХ століття, як Степан Смаль-Стоцький і Теодор Гартнер, Василь Сімович, Євген Тимченко, Олекса Синявський, Олена Курило та ін.; праці Івана Ковалика, Василя Грещука та інших сучасних дериватологів.

У статті наведено деякі зразки вправ, завдань і тестів для успішного опанування вказаного навчального курсу.

**Ключові слова:** дериватологія, словотвір, елементарні словотвірні одиниці, комплексні словотвірні одиниці, словотвір і текст.

**Pena Liubov Ivanivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Ukrainian Language Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, St. Shevchenko, 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (0342)59-60-08, <https://orcid.org/0000-0002-7154-4617>

## **THE COURSE "THE THEORETICAL PROBLEMS OF DERIVATIVES": THE MAIN ASPECTS OF STUDY**

**Abstract.** Since the Department of the Ukrainian Language of National Precarpathian Vasyl Stefanyk University is known in academic circles of Ukraine as one of the most powerful departments of derivational studies, it is natural to introduce educational components related to various aspects of word formation into the educational programs of training future philologists. One of such educational disciplines is "Theoretical problems of derivatology". It belongs to selective. The named course provides deepening and systematization of knowledge about the basics of word-forming morphemics, traditional and modern aspects of word-formation, which is the key to the formation and improvement of professional skills of students of higher education. It will contribute to students' formation of systematized scientific knowledge about the word-forming subsystem of the modern Ukrainian



literary language. During the study of this course, we provide basic information about the theoretical issues of modern derivation (the basics of word-forming morphemics, the classification of morphemes as word-forming tools; morphonology and morphotactics; motivational relations in word-formation; problems of word-formation semantics; modern aspects of the study of word-formation); activate the process of mastering the system of theoretical knowledge of word-forming morphemics and understanding their role in future professional activity; we consolidate and systematize theoretical knowledge of the word formation of the Ukrainian language in the process of performing exercises, tasks and morphemic and word-forming analyzes of words of different parts of the language; we form the skills of operating with professional terminology. All this is subordinated to a broader goal - to cultivate respect for the Ukrainian literary language, for language traditions, the desire to improve knowledge of language norms (in particular, word-forming ones), to monitor changes in language norms, that is, to contribute to the formation of a conscious linguistic personality. The proposed article discusses the main aspects of studying the specified course. In particular, attention was paid to the competence and programmatic results of learning, which arise from the purpose, tasks and structure of the educational discipline; some information on the history of the development of the word-form is considered; emphasis is placed on the role of Ivan Ivanovych Kovalyk in distinguishing derivatology as an independent branch of linguistics; some questions about the role of elementary and complex word-forming units in the structuring of the text, etc., are highlighted. Undoubtedly, the study of primary sources is of great importance in mastering the course. Therefore, in order to identify and multifaceted analysis of word-forming concepts and phenomena, students study grammars and other works, which consider various aspects of the Ukrainian language, by authors of the beginning of the 20th century, such as Stepan Smal-Stotskyi and Teodor Gartner, Vasyl Simovych, Yevhen Tymchenko, Oleksa Synyavskyi, Olena Kurylo and others; the works of Ivan Kovalyk, Vasyl Grestchuk and other modern derivationalists. The article provides some samples of exercises, tasks and tests for successful mastering of the specified educational course.

**Keywords:** derivation, word-formation, elementary word-formation units, complex word-formation units, word-formation and text.

**Постановка проблеми.** Кафедра української мови Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника відома в наукових колах України як одна з найпотужніших кафедр дериватологів. Свого часу її очолював знаний у всьому слов'янському світі професор Іван



Іванович Ковалик, завдяки чийм науковим напрацюванням словотвір виокремився в самостійну галузь лінгвістичних знань. Під його керівництвом захистили кандидатські дисертації багато членів кафедри, зокрема Василь Васильович Грещук («Словотвірна і лексико-семантична структура українських деад'єктивів на -ість, -ство, -ота, -ина, -изна»), Микола Петрович Лесюк («Словотвірні гнізда коренів зі значенням руху в сучасній українській мові»), Надія Яківна Тишківська («Семантико-словотвірна структура гнізд слів зі значенням почуттів у сучасній українській мові»). Мають значні досягнення в галузі словотвору Гафія Ярославівна Василевич («Словотвірні гнізда коренів слів зі значенням мислення в сучасній українській мові»), Марія Іванівна Голяннич («Словотвірні поля зі значенням говоріння в сучасній українській мові»), чий шлях у науку починався з кандидатських дисертацій, присвячених словотвірній проблематиці. Під керівництвом В. Грещука – учня і послідовника І.Ковалика, основоположника основоцентричної дериватології – сформувалася молодша генерація дериватологів: Оксана Дмитрівна Ципердюк («Структурно-семантична типологія словотвірних парадигм іменників у сучасній українській мові»), Іван Михайлович Думчак («Універбація в українській мові»), Любов Іванівна Коржик («Структурно-семантична типологія відприкметникових словотвірних ланцюжків у сучасній українській мові»), Ірина Федорівна Джочка («Дериваційний потенціал дієслів конкретної фізичної дії з семантикою створення об'єкта»), Наталія Михайлівна Пославська («Структура і семантика словотвірних парадигм дієслів із семою руйнування об'єкта»), Роман Омелянович Бачкур («Структура словотвірних парадигм українських назв тварин та рослин») та ін., більшість із них дотепер працюють на кафедрі.

Тому закономірним є те, що серед вибіркового дисциплін, пропонованих студентам-філологам, є ті, що стосуються словотвору. Одна з них – «Теоретичні проблеми дериватології». Вона є важливою частиною фахової підготовки студентів української філології – майбутніх високо-кваліфікованих фахівців. У Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника відповідно до освітньої програми 035 «Філологія (Українська мова і література)» її вивчають на четвертому курсі (перший семестр). Під час її опанування бакалаври поглиблюють знання, здобуті в курсі сучасної української літературної мови, знайомляться з історією розвитку, сучасним станом, перспективами і проблемами української дериватології. Відповідно до робочої програми, на основі якої укладений силабус, курс охоплює 12 годин лекцій, 18 годин практичних занять, 60 годин самостійної роботи; закінчується заліком.

Навчальна дисципліна передбачає поглиблення та систематизацію знань про основи словотвірної морфеміки, традиційні й новітні аспекти словотвору, що є запорукою формування та вдосконалення професійної майстерності здобувачів вищої освіти. Упродовж останніх десятиліть словотвір в україністиці виділився з морфології в окрему навчальну дисципліну, і нині він посідає самостійне місце в мовознавстві, функціонує як окремий його розділ зі своїм поняттєвим апаратом, з чітко визначеним спеціальним предметом дослідження, специфічною проблематикою, що в усій своїй сукупності не включалася до складу якоїсь іншої галузі науки, із виробленою й узвичаєною в науковій практиці системою наукових понять і термінів та перспективними методами наукового дослідження, зумовленими об'єктом вивчення і перевіреними на практиці. Повноцінна підготовка студентів у вищих навчальних закладах передбачає поглиблене вивчення української мови, її національних ознак на структурно-граматичному рівні, розпізнання спільних і самобутніх рис морфемної та словотвірної підсистем рідної мови в їх реалізації.

Мета навчальної дисципліни – формування у здобувачів вищої освіти систематизованих наукових знань про словотвірну підсистему сучасної української літературної мови. Сформульована мета охоплює комплекс завдань: забезпечити професійну підготовку майбутніх фахівців, допомогти студентам засвоїти теоретичні проблеми сучасної дериватології, виробити практичні навички з цієї навчальної дисципліни. Зокрема, подати основні відомості про теоретичні питання сучасної дериватології (основи словотвірної морфеміки, класифікацію морфем як словотворчих засобів; морфонологію та морфотактику; мотиваційні відношення у словотворі; проблеми словотвірної семантики; сучасні аспекти вивчення словотвору); активізувати процес оволодіння системою теоретичних знань зі словотвірної морфеміки та розуміння їхньої ролі в майбутній професійній діяльності; закріпити і систематизувати теоретичні знання зі словотвору української мови в процесі виконання вправ, завдань і морфемних та словотвірних розборів слів різної частиномовної належності; сформувати навички оперування фаховою термінологією. Це все, на наше переконання, повинно бути підпорядковано ширшій, глобальній меті – виховати повагу до української літературної мови, до мовних традицій, виховати прагнення постійно вдосконалювати знання мовних норм (зокрема словотвірних), стежити за змінами мовних норм, тобто сприяти формуванню свідомої мовної особистості.

У процесі опанування дисципліни бакалаври мають оволодіти такими компетентностями: здатність розв'язувати складні спеціалізовані



завдання та практичні проблеми в галузі філології у процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає застосування теорій та методів філологічної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов; здатність бути критичним і самокритичним; здатність навчатися й оволодівати сучасними знаннями; здатність до пошуку, опрацювання й аналізу інформації з різних джерел; уміння виявляти, ставити і вирішувати проблеми; здатність працювати в команді та самостійно; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність використовувати в професійній діяльності знання з теорії та історії української мови; здатність вільно оперувати лінгвістичною термінологією для розв'язання професійних завдань; здатність комплексно використовувати набуті філологічні та методичні знання у практиці викладання української мови.

Унаслідок вивчення дисципліни маємо домогтися таких результатів навчання: знати й розуміти основні поняття словотвірної морфеміки, словотвору, місце дериватології в системі мови; встановлювати морфемну структуру слів, визначати й класифікувати морфеми; розрізняти морфонологічні явища, знати морфотактику одиниць морфемної підсистеми мови; здійснювати морфемний аналіз слів різних частин мови; визначати словотвірну структуру слова, види словотвірної мотивації; знати й аналізувати комплексні словотвірні одиниці, з'ясовувати продуктивність комплексних словотвірних одиниць; володіти методикою виведення і формулювання словотвірних значень; виявляти ідіоматичність семантики похідних одиниць; здійснювати словотвірний аналіз слів різних частин мови; знати й розуміти сучасні аспекти вивчення словотвору.

**Мета** пропонованої статті – розглянути основні аспекти вивчення названого курсу.

**Виклад основного матеріалу.** Дериватологія пережила різні періоди у своєму розвитку – від піку наукового зацікавлення до своєрідного затишшя. На сучасному етапі словотвір, як зазначає В.Грещук, у загальній парадигмі наукових знань утверджується як об'єкт інтердисциплінарного дослідження, результати вивчення якого однаковою мірою важливі як для власне лінгвістики, так і для суміжних з нею наукових галузей знань, пов'язаних із людиною – психології, логіки, гносеології, культурології, герменевтики.

Починаємо курс з актуалізації знань четвертокурсників про морфеміку, її предмет, завдання і місце в системі лінгвістичних дисциплін; поглиблюємо їхні знання про морфему як мінімальну значеннєву одиницю мови, про морфи (аломорфи і варіанти морфем);



кореневі й афіксальні морфеми; відмінність морфеми від інших одиниць мови; основні шляхи розвитку морфем; класифікацію афіксів за різними ознаками (місцем розташування у слові; функціями; способом вираження; формою; ступенем повторюваності; походженням); про полісемію, омонімію, синонімію, антонімію в системі морфем. Також подаємо відомості про морфемну структуру слова, розглядаючи такі питання: основа слова, її характеристика; подільність основ: морфеми з вільним і зв'язаним значенням; афіксоїди, уніфікси; історичні зміни у морфемній будові слова (опрощення, ускладнення, перерозклад, декореляція); морфемний аналіз слів; словники морфемної будови слів. Особливо звертаємо увагу на складні морфемного членування слів шляхом виконання відповідних вправ.

У процесі опанування теми «Морфонологія. Морфотактика» зупиняємося на таких питаннях: морфонологія як наука; морфонема як морфонологічна одиниця; морфонологічні явища, їх характеристика; морфотактика одиниць морфемної підсистеми мови; валентність суфіксів і префіксів; формальні, лексичні, словотвірні й стилістичні обмеження сполучуваності морфем.

Під час аналізу словотвірної системи української мови, опираючись на знання студентів, які вони здобули в курсі сучасної української літературної мови в попередні роки навчання, даємо їм поглиблені, ширші відомості про основні поняття й одиниці дериватології (словотвірний тип, словотвірний ланцюжок, словотвірну парадигму, словотвірне гніздо, словотвірну категорію, словотвірну пару, словотвірну модель); про дослідження словотвірних гнізд і словотвірних парадигм в українському мовознавстві; акцентуємо на національних особливостях словотвірної системи української мови.

Знайомимо четвертокурсників із теоретичними питаннями словотвірного значення; трактуванням словотвірної семантики крізь призму теорії номінації; висвітлюємо три типи деривації, методику виведення й формулювання словотвірного значення, проблему ідіоматичності семантики похідної одиниці.

У цьому курсі звертаємо увагу на те, що хоч дериватологія ще в 70-х роках остаточно виокремилася як самостійна галузь лінгвістичних знань, однак своїми коренями сягає початку ХХ ст., коли автори українських граматик та праць, у яких розглядалися різні аспекти нашої мови, більшою чи меншою мірою висвітлювали коло питань, що стосуються словотвору. Пропонуємо студентам самостійно прочитати такі роботи: «Грамматика української (руської) мови» Степана Смаль-Стоцького та Федора (Теодора) Гартнера, «Практична граматика української



мови» Василя Сімовича, «Норми української літературної мови» Олекси Наумовича Синявського, «Українська грамати́ка» Євгена Тимченка та ін. – і виступити з повідомленнями на відповідному практичному занятті. Такий вид роботи спрямований на опрацювання першоджерел і, крім досягнення безпосередньої мети – висвітлення питань, дотичних до словотвору, сприятиме ознайомленню студентів із особливостями наукового стилю, зокрема галузевої термінології різних часів. Звертаємо увагу на те, що, хоча з погляду сучасності, коли спостерігаємо розширення аспектів вивчення словотвору, формування нових поглядів на відомі проблеми, залучення даних із суміжних галузей знань про мову, такі описи словотвірної системи української мови, які подані у цих розвідках, видаються примітивними, однак саме вони були першими кроками на шляху становлення словотвору й заклали підвалини для виділення дериватології в окрему галузь лінгвістичних знань. Вони цінні тим, що систематизували словотвірне багатство нашої мови, вказавши на певні закономірності й виокремивши його специфічні риси. Після студіювання цих праць доречно на практичному занятті організувати бесіду-дискусію щодо доцільності повернення до української термінологійної системи деяких питомих словотвірних термінів замість узвичаєних запозичень (напр., *наросток*, *приросток* для позначення суфікса, префікса; відповідно *наросткування*, *приросткування* на позначення суфіксального та префіксального способів тощо).

На одному з лекційних занять висвітлюємо внесок І.І.Ковалика в розвиток дериватології. Акцентуємо, що в історію українського і слов'янського мовознавства І.Ковалик увійшов насамперед як дериватолог. Упродовж усього творчого життя словотвір залишався головною проблемою його наукових студій, за результатами яких було опубліковано кілька монографій і десятки статей. І.Ковалик розробив низку проблем із теорії словотвору, зокрема: опрацювання питань системності у словотворі, визначення основних дериватологічних понять у взаємозв'язках і взаємозумовленостях, з'ясування словотвірної синонімії, омонімії, антонімії, встановлення ролі кореня у словотворі, встановлення і дефініція комплексних словотвірних одиниць.

Формуємо усвідомлення того, що І.Ковалик один із перших вказав на односторонність дослідження словотвору, зумовлену вивченням здебільшого афіксальних елементів похідного слова і недостатньою увагою до ролі твірної основи в дериваційних актах. Це було зроблено задовго до того, як подібні думки почали висловлювати мовознавці інших національностей. Саме праці І.Ковалика спонукали до розробки теоретичних питань словотвірної «основології», сприяли формуванню





основоцентричного вивчення словотвору і становленню основоцентричної дериватології. Цю справу – обґрунтування засад основоцентричної дериватології – продовжив його учень і послідовник В.Грещук.

Наголошуємо, що І.Ковалик є дослідником різнотипних словотвірних гнізд. Його студії про принципи словотвірного «гніздування» слів, формально-семантичну структуру словотвірного гнізда, роль кореня в його структуруванні, за словами В. Грещука, стали надійною теоретичною і практичною базою для розвитку словотвірної «гніздології».

Ще один аспект досліджень І.Ковалика – це розгляд питання про омонімію та синонімію у словотворі. Словотвірну омонімію та синонімію науковець розглядає в їх стосунку до лексичної і граматичної омонімії й синонімії. Розмежовуючи їх, він запропонував такі мовознавчі терміни: омолексеми, тобто лексичні омоніми; омоморфеми з поділом їх на омофлексії та омоафікси (омосуфікси та омопрефікси).

Словотвірні суфіксальні синоніми І.Ковалик вбачав у рядах похідних слів, які мають спільну твірну основу й однакові за значенням різнозвучні суфікси на зразок *збирач – збиральник, здавець – здавальник*.

Багато уваги І.Ковалик приділив способам словотворення та їх класифікації. Усі способи словотвору мовознавець поділив на дві групи залежно від кількості твірних основ – однієї чи двох. На базі однієї твірної основи дослідник виділяв такі способи: суфіксальний (зокрема і з нульовим суфіксом); префіксальний; постфіксальний; префіксально-суфіксальний (зокрема і з нульовим суфіксом); суфіксально-постфіксальний; префіксально-суфіксально-постфіксальний; черезступеневий; морфолого-синтаксичний; лексико-морфологічний; семантичний (лексико-семантичний). На базі кількох твірних основ: складання основ; суфіксально-складний (також і з нульовим суфіксом); префіксально-складний; префіксально-суфіксально-складний; зрощенневий; контаміна-ційний; телескопічний; аналітичний (словосполучний).

Даємо четвертокурсникам завдання порівняти класифікацію способів словотворення І.Ковалика з усталеною в сучасній лінгвістиці, яку вони вивчили в курсі сучасної української літературної мови, таким чином спонукаючи їх до глибшого порівняльного аналізу та відповідних самостійних висновків.

Знайомимо студентів з іншими напрямками дериватологічних студій І.Ковалика, серед яких: теоретичні проблеми методики порівняльно-історичного дослідження словотвору слов'янських мов; порівняльно-типологічна характеристика словотвору іменників у слов'янських мовах; особливості та специфіка діалектного, ономастичного словотворення; термінологічне словотворення.



Для детальнішого ознайомлення з науковим доробком у сфері дериватології пропонуємо здобувачам освіти опрацювати відповідні статті з джерела [2]. Також на самостійне опрацювання подаємо публікації В.Грещука «Дериватологічна концепція Івана Ковалика», «Внесок Івана Ковалика в українське і слов'янське мовознавство» та ін.

У процесі опанування курсу бакалаври повинні усвідомити, що праці І.Ковалика з теорії словотвору значною мірою визначили основні напрямки розвитку сучасної дериватології.

Наведемо приклади завдань для закріплення теми.

Завдання 1. Підготувати інформацію про життя й діяльність І.Ковалика.

Завдання 2. Опрацювати кілька дериватологічних публікацій І.Ковалика (на вибір).

Завдання 3. Підготувати повідомлення на одну з тем: «Способи словотворення в дериватологічній концепції І.Ковалика», «Словотвірне значення та його місце у смисловій структурі слова (за І.Коваликом)», «Внесок І.Ковалика в розвиток української дериватології» і под. (теми повідомлень уміщені в інструктивно-методичних матеріалах до вивчення дисципліни).

Ще одна проблема, яка в сучасній лінгвістиці з'явилася недавно, однак є сьогодні дуже актуальною, – це проблема тексту і словотвору. Із початку свого становлення вона, за спостереженнями В.Грещука, зазнала помітних змін. Так, у 60-их рр. минулого століття одиницею лінгвістики тексту стає певна послідовність речень, співвіднесених зв'язками – складне синтаксичне ціле, надфразна єдність, абзац тощо. У 70-і рр. 20 ст. на передній план виступає цілий текст, цілий твір мовлення, і лінгвістика тексту має два об'єкти вивчення: складне синтаксичне ціле (мікротекст) та цілий мовленнєвий твір (макротекст), який не є вивченим.

Не менш важливими проблемами основоцентричної дериватології є проблеми зв'язності і цілісності тексту, які по-іншому ще називають «локальною зв'язністю» і «глобальною зв'язністю». Локальна зв'язність (когезія) – це зв'язність елементів тексту, речень, надфразних єдностей, абзаців і т.д. (формальна, структурна зв'язність). Глобальна зв'язність (когерентність) – це те, що забезпечує єдність тексту як цілого, його внутрішню цілісність, що виявляється в логіко-семантичній, граматичній і стилістичній співвіднесеності і взаємозалежності його складників (змістова зв'язність).

Актуальною і досить популярною проблемою в сучасному мовознавстві залишається проблема виявлення текстоорієнтованих

функцій різних словотвірних одиниць і визначення їхньої ролі та місця у формально-семантичній структурі тексту.

На лекційному, а згодом на практичних заняттях характеризуємо роль елементарних словотвірних одиниць у структурі тексту. Пригадуємо, що у словотворі виділяють різні словотвірні одиниці від найпростіших, елементарних до комплексних: дериваційні морфеми, твірні основи, похідні слова, словотвірні пари «твірне-похідне», словотвірні парадигми, словотвірні типи, словотвірні категорії, словотвірні гнізда. Усі вони, кожна по-своєму, можуть забезпечувати зв'язність тексту – локальну чи глобальну або як одну, так і другу.

На прикладах із художніх, публіцистичних чи інших творів ілюструємо значення похідних слів в організації тексту.

Аналізуючи текстотвірні потенції комплексних словотвірних одиниць, актуалізуємо знання студентів про словотвірний тип, словотвірну категорію, словотвірне гніздо, словотвірну парадигму.

Словотвірний тип – це комплексна системоутворювальна одиниця словотвору, яка є також важливим засобом текстотворення. Це модель похідних слів (дериватів), що належать до однієї частини мови, мають той самий словотвірний формант і характеризується спільним словотвірним значенням. У тексті ця одиниця реалізується найчастіше задля увиразнення висловлення, конкретизації, деталізації словотвірної семантики, а також задля забезпечення локальної зв'язності, вираження авторської оцінки і ставлення до висловленого

Словотвірна категорія – це комплексна одиниця словотворення, що об'єднує похідні різних словотвірних типів зі спільним словотвірним значенням та однаковим способом творення, але з різними за фонемним вираженням словотвірними формантами. Словотвірна категорія повторює текстотвірні можливості словотвірного типу, однак завдяки спільнозначним, але рівнозвучним формантам похідних, у яких вона виявляється, дає змогу уникнути одноманітності номінативних одиниць у текстотворенні та стилістично урізноманітнити їх, використовуючи деривати синонімічних словотвірних типів.

Словотвірне гніздо – це множина спільнокореневих слів, упорядкованих відношеннями словотвірної похідності. Деривати одного словотвірного гнізда забезпечують у тексті зв'язність і цілісність, інтеграцію тексту, об'єднання його частин в одне ціле. Компоненти словотвірного гнізда виконують роль композиційного каркасу, забезпечуючи одну з основних ознак тексту – єдність теми.

Для пов'язування й об'єднання сегмента тексту в єдине ціле можуть використовуватися одиниці словотвірної парадигми, тобто



множини різночастиномовних дериватів, утворених від однієї твірної основи на одному ступені деривації компонента словотвірного гнізда.

Також висвітлюємо питання формування конотативного компонента семантики тексту словотвірними засобами, наголошуючи, що у творенні конотативного компонента текстової семантики беруть участь різні мовні одиниці й категорії, зокрема і словотвірні ресурси. В.Грещук виділяє три основні способи експресивізації тексту: системний (узуальний), okazionalnyi і функціональний, які розглядаємо на відповідному практичному занятті.

Отже, студенти повинні усвідомити, що словотвір і текст взаємопов'язані, оскільки як елементарні, так і комплексні словотвірні одиниці, що входять до структури текстового висловлювання, є важливими засобами в організації тексту. Вони забезпечують цілісність і зв'язність текстового висловлювання, єдність теми і змісту, також виконують експресивну функцію, функції збагачення та художнього увиразнення тексту, висловлення авторського ставлення й оцінки, економії, уникнення надмірного вживання однотипних мовних одиниць, семантичної компресії, підсилення звукового ладу висловлення, підсилення інформативності висловлення, єдності сегмента тексту тощо. Щоби дати студентам усеохопне розуміння проблеми «словотвір і текст», пропонуємо для опрацювання монографічне дослідження Василя Васильовича Грещука і Оксани Богданівни Грещук [1].

Для закріплення знань пропонуємо здобувачам освіти самостійно дібрати зразки уривків із художніх чи публіцистичних творів, які б демонстрували роль різних словотвірних одиниць у породженні тексту. Різновидом такого завдання для творчих студентів може бути написання власних текстів.

Щоби практично осмислити набуті теоретичні відомості, свідомо аналізувати мовні явища у сфері словотвору, до кожного практичного заняття рекомендуємо виконати різноманітні вправи і завдання, які дібрано й систематизовано відповідно до вимог чинної програми. Деякі з них наведемо тут.

1. Визначити морфонологічні явища, що спостерігаємо при творенні похідних: рука – рученька, таблиця – табличка, короткий – вкоротити, купити – куплений, дзвеніти – дзвін, глибокий – глибочезний, еліпс – еліптичний, щока – щічка, яблуко – яблучний, резюме – резюмувати, розграфити – розграфлений, шосе – шосейний, вчора – вчорашній, серце – сердечний, амазонка – амазонський, регбі – регбіст, короткий – коротко, житло – житловий, Івано-Франківськ – івано-франківський, тоді – тодішній.



2. Визначити тип наголосу (енклітичний, проклітичний) у парах слів:

Високий – вищий, глухий – глухо, дзвінкий – дзвінко, білий – білявий, короткий – коротко, бік – боковий, баба – бабуся, падати – падіння, зелений – зеленіти, жовтий – жовтуватий, житло – житловий.

3. Визначити, у яких парах творення похідних супроводжується елізією:

Ходити – хід, таксі – таксист, фонетика – фонетист, виходити – вихід, синій – синь, пародія – пародист, наказати – наказ, граматика – граматист, юний – юнь, шуміти – шум, Жмеринка – жмеринський, торік – торішний, проривати – прорив, Каховка – каховський, повсюди – повсюдний, лібрето – лібретист, піаніно – піаніст.

4. Визначити морфемну будову слів:

По-студентськи, гордість, загордитися, заокеанський, записуватися, неголосно, підтверджувати, розчесатися, там, земляний, по-українськи, намалювавши, роблячи, зроблений, прочитаний, чешешся, голосно, книжечка, водянистість, налагоджувати, збагачуватися, верховодити.

5. Визначити історичні зміни морфемного складу слів:

Дар, обруч, руками, перстень, жир, зонтик, народ, урожай, білка, столиця, філолог, біолог, виноград, сусід.

6. Визначити способи словотворення наведених слів: по-українськи, по-нашому, зернина, Долина, синява, кобзар, Кобзар, кишенька, пребагатий, надлюдина, перекотиполе, працелюб, нагороджений, антинародний, спідлоба, добудова, київський, триста, запанібрата, виш, ПНУ, школа-лабораторія, наглядяч, пречудово, переписаний, недочитаний, вислухавши, зробивши.

7. Згадати тексти народних пісень або авторських поезій (строфа-дві) для ілюстрації варіантів морфем. Для зразка: 1) Чорнії брови, / Карії очі. / Темні, як нічка, / Ясні, як день. 2) Ми підем, де трави похилі, / Де зорі в ясній далині. / І карії очі і рученьки білі / Ночами насняться мені (А.Малишко).

Для перевірки рівня засвоєння знань із курсу пропонуємо студентам тестові завдання. Вони стосуються як теоретичних відомостей, так і практичних навиків. Далі наведемо зразки тестів із різних тем.

1. Вказати варіант, у якому в усіх похідних словах є нульовий формант:

- входити – вхід, студент – студентський, багатий – пребагатий;
- виходити – вихід, співати – спів, синій – синь;
- зелений – зелень, зеленіти – позеленіти, святковий – по-святковому;
- мудрий – мудрість, читати – читач, чесвти – розчесати.



2. Визначити помилкове твердження:  
а) словотвірна пара може збігатися зі словотвірним ланцюжком;  
б) кожна словотвірна пара є бінарним словотвірним ланцюжком;  
в) мотивованим є похідне слово, а мотивувальним – твірне;  
г) семантичні відношення між твірним і похідним словами пов'язані з поняттям *мотивація*.

3. Вказати варіант, у якому правильно названі ознаки словотвірного типу:

а) тотожність частин мови твірних слів, тотожність частиномовної належності похідних слів, відмінність способу словотворення та словотворчого форманта;

б) спільність частиномовної належності твірних та похідних слів, відмінність словотвірного значення;

в) спільність частиномовної належності твірних слів, відмінність частиномовної належності твірних та похідних слів, спільність словотвірного значення дериватів;

г) спільність частиномовної належності твірних та похідних слів, спільність словотвірного значення, однаковість способу словотворення та словотворчого засобу.

4. У якому варіанті порушено послідовність слів у словотвірному ланцюжку?

а) грамота – грамотно – неграмотний – неграмотно;

б) голос – голосувати – переголосувати – переголосовання;

в) чорний – чорніти – почорніти – почорніння;

г) Україна – український – по-українському.

5. Назвати варіант, у якому словотвірні пари демонструють відношення вихідної мотивації:

а) ліс – лісок, студент – студентський, рука – рученька;

б) поле – польовий, учитель – учителька, студент – студентка;

в) сад – садок, гіркий – гіркість, добренький – добренько;

г) святковий – по-святковому, щедрий – щедро, мудрий – мудрість.

6. Вказати варіант, у якому всі похідні слова мають неединичну мотивацію:

а) ірреальність, нерівність, неприємно, перескладання;

б) радісний, добренько, зависокий, заблизько;

в) архіважливо, небажаний, невчасно, розвеселитися;

г) по-українськи, прадавній, святково, замалий.

7. Визначити помилкове висловлювання:

а) слово, яке за семантикою рівнозначне з твірним, а за структурою складніше від нього, вважають похідним;

б) напрямок мотивації між членами словотвірної пари визначається тільки за структурою твірного й похідного;

в) опосередкована мотивація – мотиваційні відношення між твірним і похідним, які відрізняються кількома словотворчими формантами;

г) члени словотвірної пари *гітара – гітарист* характеризуються регулярною мотивацією.

8. Назвати хибне висловлювання:

а) стилістичні обмеження у сполучуваності морфем є не такими регулярними й безвинятковими, як формально-структурні;

б) морфема має тільки план вираження;

в) у словах типу *кум – кума, Валентин – Валентина, маркіз – маркіза* флексії відіграють словотворчу функцію;

г) морфем не можна поділити на менші значеннєві одиниці.

9. У якому варіанті наголос не є морфонологічним явищем:

а) жовтий – жовтуватий, житло – житловий;

б) тихий – тихо, білий – біло;

в) дзвінкий – дзвінко, адреса – адресувати;

г) падати – падіння, зелений – зеленіти.

10. Назвати хибне висловлювання:

а) морфема співвідноситься з морфом як фонема зі звуком;

б) термін *елізія* запропонував В.Горпинич;

в) до морфонологічних явищ в українській мові належать: чергування, усичення, інтерфіксація (нарощення), накладання (суміщення), наголос;

г) морфонологічні явища виникають на морфемному шві як результат взаємоприсосування морфем.

Для засвоєння студентами словотвірної термінології кожне практичне заняття супроводжуємо термінологійним мінімумом, який перевіряємо під час усних відповідей, самостійних і тестових робіт. Напр.: морфема, морфеміка, морфемікон, морфемологія, морф, аломорф, варіант морфемі, афікс, префікс, суфікс, конфікс, постфікс, інтерфікс, уніфікс, флексія, афіксоїд, префіксоїд, суфіксоїд, відношення додаткової дистрибуції, відношення вільного варіювання, корінь вільний, корінь зв'язаний, лексикалізація афіксів, афікси препозитивні і постпозитивні, дериваційні та реляційні афікси, афікси прості, складні та складені, афікси регулярні і нерегулярні, продуктивні і непродуктивні; морфонологія, морфотактика, морфонологічна позиція, морфонема, морфонологічне явище, чергування, усичення, інтерфіксація, накладання, наголос проклітичний/енклітичний, валентність морфем, елізія.

**Висновки.** Навчальний курс «Теоретичні питання дериватології» є важливою складовою підготовки висококваліфікованих філологів. Крім



навчальної та пізнавальної мети, він має ще важливу функцію формування і становлення свідомої мовної особистості, обізнаної з особливостями й закономірностями розвитку української дериватології, її сучасним станом, актуальними проблемами. Разом з іншими освітніми компонентами лінгвістичного спрямування ця дисципліна допомагає сформуванню філолога як громадянина-патріота, який усвідомлює важливу роль мови в націєтвірних процесах.

***Література:***

1. Грещук В., Грещук О. Словотвір і текст : монографія. Івано-Франківськ : Прикарпатський нац. університет імені Василя Стефаника, 2022. 233 с.

2. Ковалик І.І. Вчення про словотвір. Вибрані праці. Івано-Франківськ–Львів : Місто НВ, 2007. 404 с.

***References:***

1. Greshchuk V.V., Greshchuk O.B. Slovotvir i tekst [Word formation and text: monograph]. Ivano-Frankivsk : Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 2022. 233 p. [in Ukrainian].

2. Kovalyk I.I. Vtchennia pro slovotvir. Vybrani pratsi [The doctrine of word creation. Selected works]. Ivano-Frankivsk–Lviv : Misto NV, 2007. 404 p [in Ukrainian].





УДК: 82-9

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-424-433](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-424-433)

**Підчасов Євген Вікторович** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (066) 105-92-60, <https://orcid.org/0000-0001-5057-4828>

**Чепелева Надія Ігорівна** старший викладач кафедри соціології і психології, Харківський національний університет внутрішніх справ, пр. Льва Ландау, 27, м. Харків, 61080, тел.: (099) 131-00-82, <https://orcid.org/0000-0003-2101-9571>

**Лазарева Таїсія Сергіївна** здобувачка наукового ступеня Доктор філософії за спеціальності «035 Філологія» кафедри української літератури та журналістики імені професора Леоніда Ушкалова, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (095) 051-20-19, <https://orcid.org/0000-0002-7479-251X>

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ СВІДОМОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ПІД ВПЛИВОМ ПІДЛІТКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ (YOUNG ADULT FICTION)**

**Анотація.** У статті розкривається питання впливу жанру підліткової літератури Young Adult, що є соціальною прозою, яка суттєво впливає на свідомість і вчинки сучасного підлітка.

Проаналізовано термін Young Adult, який з'явився ще на початку ХХ століття. В широкий літературний світ даний термін увійшов в роки другої світової війни з легкої руки Джона Стевінджа. Перехід з дитинства у доросле життя стає ключовим моментом Young adult literature. Саме тоді дана група творів виділилася в окремий простір.

За останні десятиріччя з'явилося безліч творів провідних європейських класиків підліткової літератури, які здійснили безпосередній вплив на особливості формування психологічного розвитку сучасного підлітка.

В даних творах суб'єктна організація примітна тим, що автор максимально включається у свідомість підлітка, про який оповідає, стилізує своє мовлення під промову персонажа. Таким чином, створюється ефект відсутності дорослих у спілкуванні між читачем-



підлітком і книгою. Young Adult це література, яка будується навколо читача, і не просто читача, а читача-підлітка. Основне з чого складається Young adult literature це те, що у змісті обов'язково є картина дорослішання героя. Протягом усього твору герой проходить психологічні етапи. Не менш важливим є те, що герой, за яким спостерігає читач, обов'язково має пережити якусь травму через яку він виходить на нову сходинку у розвитку. У таких творах завжди присутня мораль, а також правда, яку шукає герой. Література Young Adult, саме цим має суттєвий вплив на становлення, свідомість і подальше життя підлітків.

Сучасна література для молоді має велику жанрову різноманітність. Намічається тенденція поєднання різних жанрів щодо одного твору. Активно створюються нові жанрові світи. Суспільство стикається з труднощами щодо сприйняття класичних художніх текстів підлітками, а особливістю сприйняття літературних текстів читачами-підлітками є тотожність літературної проблематики та проблематики внутрішнього світу підлітка, відображають актуальні проблеми молоді поточного часу.

**Ключові слова:** підліткова література, література для молоді, Young Adult література, соціальна проза, сучасність підлітка.

**Pidchasov Yevhen Viktorovych** associate Professor psychology, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskikh St., 29, Kharkiv, 61002, tel.: (066) 105-92-60, <https://orcid.org/0000-0001-5057-4828>

**Chepelieva Nadiya Ihorivna** senior lecturer of the Department of Sociology and Psychology, Kharkiv National University of Internal Affairs, 61080, Kharkiv, 27 Leva Landau Ave., tel.: (099) 131-00-82, <https://orcid.org/0000-0003-2101-9571>

**Lazareva Taisiia Serhiyivna** recipient of the Doctor of Philosophy degree in the specialty "035 Philology" of the Department of Ukrainian Literature and Journalism named after Professor Leonid Ushkalov, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskikh St., 29, Kharkiv, 61002, tel.: (095) 051-20-19, <https://orcid.org/0000-0002-7479-251X>

## **THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF CONSCIOUSNESS FORMATION OF MODERN YOUTH UNDER THE INFLUENCE OF YOUNG ADULT FICTION**

**Abstract.** The article discusses the influence of the Young Adult literary genre, which is social prose that significantly affects the consciousness and actions of a modern teenager.



The term Young Adult, which appeared at the beginning of the 20th century, is analyzed. This term entered the wider literary world during the Second World War with the light hand of John Stevinge. The transition from childhood to adulthood becomes a key moment of Young adult literature. It was then that this group of works was separated into a separate space.

In recent decades, many works of the leading European classics of adolescent literature have appeared, which had a direct impact on the peculiarities of the formation of the psychological development of a modern adolescent.

In these works, the subject organization is notable for the fact that the author is maximally included in the consciousness of the teenager, about whom he is narrating, stylizing his speech according to the character's speech. Thus, the effect of the absence of adults in the communication between the teenage reader and the book is created. Young Adult is literature that is built around the reader, and not just a reader, but a teenage reader.

The main thing that young adult literature consists of is that the content necessarily contains a picture of the hero's coming of age. Throughout the work, the hero goes through psychological stages. It is no less important that the hero, whom the reader is watching, must experience some kind of trauma, due to which he enters a new step in development. In such works there is always a moral, as well as the truth that the hero is looking for. Young adult literature has a significant impact on the formation, consciousness and further life of teenagers.

Modern literature for young people has a great variety of genres. There is a tendency to combine different genres in relation to one work. New genre worlds are being actively created. Society faces difficulties regarding the perception of classical artistic texts by teenagers, and the peculiarity of the perception of literary texts by teenage readers is the identity of literary problems and problems of the inner world of the teenager, reflecting the current problems of the youth of the current time.

**Keywords:** adolescent literature, literature for young people, Young Adult literature, social prose, adolescent modernity.

**Постановка проблеми.** Термін «молоді дорослі» стосовно літератури вперше використала британська письменниця та літературний критик Сара Тріммер у 1802 році. У своєму журналі The Guardian of Education Тріммер виділила літературу для дітей (віком до 14 років) та літературу для молодих дорослих (від 14 до 20 років). У XIX столітті вийшли одразу кілька творів, які можна віднести до напрямку літератури для молодих дорослих. Цей напрямок отримав назву Young adult fiction



(Young adult literature, Young Adult, YA) – література для молоді, юнацька, підліткова література. Це твори на кшталт «П'ятнадцятирічного капітана» та «Дітей капітана Гранта» Жюль Верна, «Принца та жебрака» та «Пригод Гекльберрі Фінна» Марка Твена, «Олівера Твіста» Чарльза Діккенса, «Уверлі» Вальтера Скотта тощо. Але все ж таки більшість цих творів позиціонувалася в першу чергу на достатньо дорослого читача.

Про особливий вплив книжок для молоді писала відома письменниця Т.Г. Габбе: «Можливо, одна з найголовніших труднощів підліткового «перехідного» віку в тому і полягає, що людина, готова боротися, любити, жертвувати собою, жадібно і напружено шукає можливостей виправдати свою готовність, застосувати свої сили, що ростуть. Їй без кінця хочеться перевіряти себе – відчувати свою стійкість, безстрашність, щедрість, проникливість, самовідданість. Ось чому з такою палкістю, з таким допитливим очікуванням хапається вона за книги. У них вона знайде точки додатку для різних душевних своїх сил». Книжкові герої стають взірцем поведінки для підлітка, допомагають розібратися в собі, показати ситуації, порівняно з якими свої проблеми видадуться нікчемними.

Тим часом вчені психологи, лінгвісти та педагоги звертають увагу на спад інтересу до читання у сучасної молоді, до уроків літератури у підлітковому віці. Сучасні дослідження у сфері читацьких інтересів молоді показали, що втрата читацького інтересу в учнів починається з 10 років – це молодший підлітковий період. Впливати на це можуть різні фактори, серед яких і невелика кількість годин на вивчення літератури (порівняно з молодшими класами), та складність літературного матеріалу для вивчення. Класичні твори, безумовно, повинні бути основою шкільних програм з літератури, але часто складні для сприйняття підлітками.

Але мабуть ключовою проблемою є те, що твори для молоді мають нести елемент сучасності якому велике значення для читача має елемент цікавості, невідривності життя, схожості, відгукуватися у свідомості молоді, чого класичні твори з їх метафоричністю часто позбавлені. Тому інтерес до читання має бути підтриманий сучасною літературою для підлітків. Т.Г. Габбе у своїй статті «Про шкільну повість та її читача» зазначає: «Хоч би якими були хороші й повчальні книги про людей минулого, дітям нашим насущно необхідна книга про людину сьогодення тому, що самі вони дивляться в майбутнє».

Таким чином і проявляється одна з психологічних особливостей сприйняття підліткових книг – спрямованість на особистість. Вона і позначається на виборі книг певних жанрів: молоде покоління дивиться



вперед, спрямована у майбутнє, тому часто віддає перевагу фантастиці, новелам, а люди старшого покоління налаштовані на книги про минуле, історичні жанри, мемуари. Твори, створені для молодого покоління мають відбивати тип свідомості сучасної людини, сучасника, піднімати проблеми, актуальні для сучасної молоді.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сам термін *Young Adult literature* з'явився на початку ХХ століття. В широкий літературний світ даний термін увійшов в роки другої світової війни з легкої руки Джона Стевінджа. Був він уперше вжитий у його культурологічному дослідженні «Підлітковий вік» – вірші молодіжної культури 1845-1945 років». У ті часи воєнне покоління швидко подорослішало, перехід з дитинства у доросле життя відбувався швидше і це стає ключовим моментом *Young adult literature*. Саме тоді дана група творів виділилася в окремий простір.

Пізніше даний напрямок завоював книжковий ринок молодіжних, підліткових, дитячо-підліткових, юнацьких романів в 90-ті роки. Ці твори почали читати не тільки молодь, а все частіше дорослі, в тому числі батьки молоді. По-перше, ці твори реально захоплювали, а по-друге з метою зрозуміти своїх «дорослих дітей».

У 1990 році з появою «Саги» та серії романів про Гаррі Поттера *Young adult literature* набирає ще більших обертів. Саме у романах Джоан Роулінг виділилися певні канони на чому тримається ця підліткова література і з чого вона складається. Письменниця змогла знайти героя і провести його через історію дорослішання, період пошуку себе, конфронтацію як з однолітками так і з дорослим світом.

У Європі *Young adult literature* взаємодіяла з соціальною прозою. Дуже багато «дорослих романів» або ж вирости з цього юнацького жанру, або ж його переросли. Перш за все це романи Діккенса, Гюго.

За визначенням Джона Х. Бушмана (John H. Bushman) в статті «Література для молоді в класі – чи є така?» («*Young Adult Literature in the Classroom – Or Is It?*»), юнацька література (*Young Adult literature*) – це література, яка дає відповіді на запитання, що ставляться в юному віці, зосереджується на питанні пошуку свого «я», а себто веде до самоідентифікації (Гуревич Ф.Х., 1962).

У своїй роботі «Юнацька література: від романтики до реалізму» (*Young Adult Literature: From Romance to Realism*) Майкл Карт (Michael Cart) розглядає історію формування поняття підліткового віку (*young adult*) (Майкл Карт, 2010). За його словами, цей вік як окремий етап дорослішання науковці почали вирізняти з 1904 року і в сучасних наукових і літературних джерелах він поєднує старший підлітковий і ранній юнацький вік. Загалом появу «*young adult*» (підліткового/юнацького



віку) спричинила двотомна праця «Юність» (Adolescence) (1904) Гранвілла Стенлі Холла (Granville Stanley Hall), американського психолога та педагога.

Основне з чого складається Young adult literature це те, що у змісті обов'язково є картина дорослішання героя. Протягом усього твору герої проходить психологічні етапи. Не менш важливим є те, що герої, за яким спостерігає читач, обов'язково має пережити якусь травму через яку він виходить на нову сходинку у розвитку. У таких творах завжди присутня мораль, а також правда, яку шукає герой.

Підлітків приваблюють також книжки з гострим сюжетом, цікавою фабулою, що є художньо вартісними. Це дає можливість у подальшому перейти до літератури, де гостроту перенесено у сферу моральних і соціальних конфліктів, а ще далі до здобутків філософського характеру. Саме так вибудовується система процесу розвитку навчання: від літератури більш цікавої до ніби менш цікавої, але глибшого змісту, колізії якої виходять із сфери світу дорослих (Долбенко Т., 2004).

Найбільше підлітки потребують книг, які допомагали б вирішувати їхні підліткові проблеми, розкривали сучасний світ внутрішніх почуттів, привчали б до відповідальності та співчуття, де було б якомога більше “здорового корму для душі і розуму” (Гуревич Ф.Х., 1962).

Серед сучасних українських авторів, які пишуть відверті книги про життя підлітків, яким воно є, варто назвати твори Сергія Гридін «Не такий», Оксани Думанської «Школярка з передмістя», Оксани Сайко «Кав'ярня на розі», Оксани Луцєвської «Інший дім», Ірен Родобудько «Арсен» та багато інших даної спрямованості.

Проблемами читання у підлітковому віці у вітчизняній літературі, опікування їхніми потребами та запитамі, смаками та уподобаннями, мотивами і зверненнями до книги займалися у своїх працях літературознавці Т. Долбенко, Л. Драплик, М. Зніщенко, Т. Петелько, О. Прядко, Т. Пилипенко. Умови функціонування і тенденції випуску підліткової книги в Україні у ХІХ–ХХ ст. ставали об'єктами досліджень таких вітчизняних науковців як О. Іванченко, Г. Корнєєвої, О. Литвиненко, Н. Марченко та інші.

**Мета статті** - проаналізувати місце і роль жанру підліткової літератури в формуванні самосвідомості сучасної молоді

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «підліткова література» складалося і розвивалося в європейській культурі з кінця ХІХ століття і остаточно оформилося в 1950-ті роки після публікації роману Дж. Селінджера «Над прірвою у житті».

Справжній же розквіт напрямку Young Adult відбувся на початку ХХІ століття. У 2010-і роки жанр Young Adult створив безліч дійсно якісних книг, від «Винні зірки» Джона Гріна до «Дерева брехні» Френсіс Хардінг. Остання стала найкращою дитячою книгою 2015 року за версією Премії Коста. Під час епохи розквіту Young Adult літератури створювалися і спекулятивні саги на кшталт твору «Сутінки» та серії «Голодні ігри». Такі книги створюються на основі шаблонних сюжетних ліній і великих обсягів тексту. Так, наприклад, були написані твори Керолайн Кін. Під цим псевдонімом творила група письменників, яка створювала історії про Ненсі Дрю, починаючи з 1930-х років. До початку 2010-х така література продавалася мільйонами копій. Трилогія «Дівергент» Вероніки Рот, дія якої відбувається в постапокаліптичному Чикаго, розійшлася тиражем у 6,7 мільйонів книг у період з 2011 по 2013 рік. Такі успіхи рідкісні у видавничій справі.

Як зазначалося, до підліткової літератури виявляють інтерес і дорослі читачі. У 2012 році журнал "Publishers Weekly" опублікував дослідження, яке показало, що 55% книг для підлітків купувалися дорослими. У 78% подібних випадків дорослі купували Young Adult книги для себе. Найбільше підліткових книг (28%) купували люди віком від 30 до 44 років.

«Дзеркальне» оповідання – розповідь від імені однолітка, це характерна риса літератури для підлітків. Розповідь від імені однолітка створює особливу довірливість в авторсько-читальницьких контактах, оскільки оцінка дорослого автора прихована за роздумами про життя, проблеми, страхи оповідача-підлітка, хлопчика чи дівчинки. Оцінки експліцитного оповідача-підлітка близькі читачеві, його однолітку. І прочитання підліткової книги з експліцитною розповіддю можна порівняти з відвідуванням психолога.

На думку літературознавців, 14-річний підліток, як і дитина, хоче бачити світ красивим, але його розгубленість перед вибором стосунків зі світом не завжди активізує досягнення краси істинного “я”. І основною метою такого твору є пошук шляху досягнення нескінченної краси і гармонії світу. Підлітки усвідомлюють, що є добро і зло, що до кращого в самому собі треба прислуховуватися. І зміст читання відкривається в цьому випадку і як джерело переживань, і як шлях до самого себе. Великого значення набувають роздуми у процесі читання (Долбенко Т., 2006).

Так, письменниця Олена Рижко, зазначає: «Літературний жанр Young Adult – відносно новий як у Європі, так і в Україні. Він стрімко розвивається, дарує читачам нові молоді імена та відкриває невідомі



грані таланту авторів, які раніше працювали лише у дорослому сегменті. Широченне поле для письменницької реалізації: пригоди, кохання, фентезі, історія, детективи, нові технології – призвело до того, що за кілька останніх років відносно вузький жанр книжок лише для підлітків трансформувався в один із найпопулярніших літературних напрямів нашого століття. Бо читати такі книги цікаво й дорослим!» (Рижко О., 2018)

Дослідники відзначають в описі підлітків і певну стереотипність. «Основна складність, як і раніше, у тому, що більшість авторів свого героя бачать як середньостатистичну дитину з низкою труднощів, що супроводжують її вік. Письменники не прагнуть помічати особливі риси персонажів, навпаки, наголошують на тому, що таких дітей багато і складності їх всім відомі» (Гнідець У., 2008). Усі образи дитини у літературі схожі. Відмінності існують лише у їхніх біографіях. Таким чином, можна говорити про те, що у підлітковій літературі образ дитини не самодостатній. Він цікавить письменника, як явище з типовими особливостями поведінки та з конкретними ситуаціями.

За останні десятиріччя в Україні з'явилося безліч перекладів творів провідних європейських класиків підліткової літератури. Вони поруч із класиками української підліткової літератури ХХ ст. здійснили безпосередній вплив на формування психологічного розвитку сучасного підлітка.

Суб'єктна організація примітна тим, що автор максимально включається у свідомість підлітка, про який оповідає, стилізує своє мовлення під промову персонажа. Таким чином, створюється ефект відсутності дорослих у спілкуванні між читачем-підлітком і книгою. Young Adult це література, яка будується навколо читача, і не просто читача, а читача-підлітка. Проблема впливу європейської літератури Young Adult має суттєвий вплив на становлення, свідомість і подальше життя підлітків тому є актуальною на сучасному етапі розвитку науки.

Сучасна література для молоді має велику жанрову різноманітність. Намічається тенденція поєднання різних жанрів щодо одного твору. Активно створюються нові жанрові світи. Особливістю сприйняття літературних текстів читачами-підлітками є тотожність літературної проблематики та проблематики внутрішнього світу підлітка.

**Висновки.** Таким чином, можна сказати, що зараз, в галузі літератури, суспільство стикається з труднощами щодо сприйняття класичних художніх текстів підлітками. Щоб твори відповідали запитам читача, важливо, щоб вони відображали актуальні проблеми поточного часу, тобто вони мають бути сучасними і відповідати реальності підлітка чи його уявленням. Але, в будь-якому разі, сприйняття та розуміння





літературного тексту це складно організований процес, саме тому у підлітковому віці у дітей намічаються дві тенденції: або читання «запоєм», коли через книгу читач усвідомлює себе, або відхід від читання як виду діяльності.

Від того, який шлях, які орієнтири, який духовний супутник життя обере підліток, залежатиме не лише його особисте майбутнє, але й майбутнє нового світу. Тому, першочерговим завданням суспільства має стати відродження цього “духовного супутника” – книги, відродження виховного впливу через сприйняття літературного твору. Найбільше підлітки потребують книг, які допомагали б вирішувати їхні підліткові проблеми, розкривали сучасний світ, привчали б до відповідальності та співчуття.

#### **Література:**

1. Гнідець У. Специфіка комунікації у літературі для дітей та юнацтва (на матеріалі сучасної німецькомовної прози): Дис. канд. філол. наук / Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського. Сімферополь, 2008.
2. Долбенко Т. Проблеми вікових і психологічних особливостей підлітків-читачів у XX столітті у системі активізації їхньої пізнавальної діяльності//Вісник книжкової палати. 2006. №6. С.21-24.
3. Долбенко Т. Розвиток художнього смаку та кола читання для розширення пізнавальної діяльності дітей// Вісник книжкової палати. 2004. №1. С.32-35.
4. Рижко О. <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2720870-olena-rizko-pismennica.html>
5. Українська дитяча література. Хрестоматія критичних матеріалів/Упорядкували Гуревич Ф.Х., Савченко В.С. К., 1962. С.13-39.
6. Cart, Michael. *Young Adult Literature: From Romance to Realism*. Chicago: American Library Association, 2010. Print.

#### **References:**

1. Gnidec', U. (2008). *Specifika komunikacii u literaturi dlja ditej ta junactva (na materialii suchasnoï nimec'komovnoï prozi)* [The specificity of communication in literature for children and youth (on the material of modern German-language prose)]. *Candidate's thesis*. Simferopol': Tavrijs'kij nacional'nij universitet imeni V.I. Vernads'kogo [in Ukrainian].
2. Dolbenko, T. (2006). *Problemi vikovih i psihologichnih osoblivostej pidlitkiv-chitachiv u XX stolitti u sistemi aktivizacii iĥn'oï piznaval'noï dijial'nosti* [Problems of age and psychological characteristics of teenage readers in the 20th century in the system of activation of their cognitive activity]. *Visnik knizhkovoi palati - Bulletin of the Book Chamber*, 6, 21-24 [in Ukrainian].
3. Dolbenko, T. (2004). *Rozvitok hudozhn'ogo smaku ta kola chitannja dlja rozshirennja piznaval'noï dijial'nosti ditej* [Development of artistic taste and reading circles to expand children's cognitive activity]. *Visnik knizhkovoi palati - Bulletin of the Book Chamber*, 1, 32-35 [in Ukrainian].
4. Rzhko, O. [www.ukrinform.ua](https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2720870-olena-rizko-pismennica.html) Retrieved from <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2720870-olena-rizko-pismennica.html> [in Ukrainian].



5. Gurevich, F.H., Savchenko, V.S (1962). *Ukrains'ka ditjacha literatura [Ukrainian children's literature]*. K. [in Ukrainian].

6. Cart, Michael (2010). *Young Adult Literature: From Romance to Realism*. Chicago: American Library Association [in English].



УДК 821.133.1-2=030.133.1=161.2:821.161.2-82

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-434-449](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-434-449)

**Подковирофф Нанушка Татьяна Соня** кандидат педагогічних наук, докторант кафедри зарубіжної літератури ОНУ імені І.І. Мечникова, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування, ОНУ імені І. І. Мечникова, Французький бульвар 24/26, м. Одеса, 65058, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0001-6165-4436>

### **ФРАНЦУЗЬКА ДРАМА В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ**

**Анотація.** У статті систематизовано та проаналізовано переклади п'єс французьких сучасних драматургів українськими перекладачами та видавництвами впродовж останніх трьох десятиріч. Починаючи з 90-их років українська драматургія та театр поступово але послідовно, переборюючи консерватизм й колоніальну залежність від імперського впливу російського театру, прагне створити драматургічні тексти та сценічні техніки в руслі західноєвропейської драматургічної традиції, що проявляється і в відмові від російських перекладів.

Поява перекладів п'єс французьких сучасних драматургів українською мовою сприяє інтеграції української драми і театру в європейську театральну культуру. До 2014 року переклади українською мовою мають несистемний характер, орієнтуються переважно на особистісні уподобання перекладача.

Суттєво ситуація з перекладами драматургічних текстів українською мовою змінюється в постмайданній Україні. Упродовж майже 25 останніх років в Україні видано чимало драматургічних творів європейських і світових авторів в українських літературних перекладах, ці переклади включені переважно до антологій та літературних колекцій. Крім того, перекладами французьких текстів починають цікавитися й видавництва, провідним вважаємо видавництво Анетти Антоненко.

Особлива роль в популяризації французької драматургії та театру належить Центру Леся Курбаса, який разом з Посольством Франції в Україні започаткував появу антології «Новітня французька п'єса» якою, власне, й було ознаменовано новий рівень комунікації української драматургії та українського театру зі світом, а також створено естетичний прецедент для подальшого розвитку сучасних форматів українських драматургічних антологій.



Від виходу антології «Новітня французька п'єса», тобто від 2003 р., сучасна українська драматургія отримує змогу звернути свої стратегії з драматургією світовою, зокрема французькою, озвученою сучасною українською мовою, яка зараз інтенсивно розвивається, завдяки чому створюється релевантний естетичний контекст розвитку української літератури для театру.

Французьке консульство в Україні, представницькі організації та незалежні культурні інституції активно підтримують просування своєї драматургії та її нових літературних перекладів, створюючи в такий спосіб необхідні загальнокультурні контексти Іншого для подальшого розвитку сучасної української драматургії і театру.

**Ключові слова:** французький театр, художній переклад, українська драматургія, літературні антології.

**Podkovyroff Nanouchka Tatiana Sonia** Candidate of Pedagogical Sciences, doctoral student of the Department of Foreign Literature, ONU I. I. Mechnikov, Frantsyzkii Bulvar 24/26, Odesa, 65058, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0001-6165-4436>

## FRENCH DRAMA IN UKRAINIAN TRANSLATIONS

**Abstract.** The article systematizes and analyses the translations of plays by modern French playwrights by Ukrainian translators and publishers over the past three decades. Since the 1990-s, Ukrainian drama and theatre gradually but consistently, overcoming conservatism and colonial dependence on the imperial influence of the Russian theatre, strives to create dramatic texts and stage techniques in line with the Western European dramaturgical tradition, which is also manifested in the rejection of Russian translations.

The appearance of translations of plays by modern French playwrights into Ukrainian contributes to the integration of Ukrainian drama and theatre into European theatre culture. Until 2014, translations into Ukrainian were of a non-systematic nature, focused mainly on the personal preferences of the translator.

The situation with translations of dramatic texts into Ukrainian was changing significantly in post-Maidan Ukraine.

Over the past 25 years, many dramatic works of European and world authors have been published in Ukrainian literary translations in Ukraine, these translations are mainly included in anthologies and literary collections. In addition, publishing houses are becoming interested in translations of French texts, we consider Anetta Antonenko's publishing house to be the leading one.



A special role in the popularization of French drama and theatre belongs to the Les Kurbas Center, which, together with the Embassy of France in Ukraine, initiated the publication of the anthology "The Newest French Play", which, in fact, marked a new level of communication between Ukrainian drama and Ukrainian theatre with the world. And also created an aesthetic precedent for the further development of modern formats of Ukrainian dramatic anthologies.

Since the release of the anthology "The Newest French Play", i.e. since 2003, modern Ukrainian drama has been able to compare its strategies with world drama, in particular French voiced in modern Ukrainian, which is currently developing intensively, thanks to which a relevant aesthetic context of Ukrainian development is created literature for the theatre.

The French Consulate in Ukraine, representative organizations and independent cultural institutions actively support the promotion of their drama and its new literary translations, thus creating the necessary general cultural contexts of the Other for the further development of modern Ukrainian drama and theatre.

**Keywords:** French theatre, artistic translation, Ukrainian drama, literary anthologies.

**Постановка проблеми.** Сучасний український театр фактично ровесник української незалежної держави, адже переважно уже в ХХІ столітті він, нарешті, поступово позбавляється колоніальної залежності та вторинності стосовно російського театру та драматургії, про що неодноразово писали у своїх роботах відомі театральні критики та дослідники.

Тридцять років – період у межах культури незначний, враховуючи кількасотлітню імперську залежність українського театру від всесильної метрополії. Навіть у перші десятиліття української незалежної держави питання перспектив розвитку української драматургії та театру було не на часі, не вважалося актуальними та нагальними. Існування російського театру в Україні та його вплив був настільки звичним і природнім, що думка про свій шлях багатьом здавалась недопустимою, автори продовжували писати російською, що було свого роду перепусткою до московського театального світу, давало шанс на визнання. Досить багато авторів продовжували шукати визнання в імперській театральній столиці, хоча одночасно з'являється у середині 80-их р. ХХ століття значна кількість літературних та театральних угруповань, які намагаються в карнавальньо-буфонадній формі звільнитися від цього впливу та заявити про свою іншість, кинути виклик імперській та



колоніальній залежності. Маємо на увазі появу та діяльність Бу-Ба-Бу, «Пропалої грамоти», «ЛуГоСаду», «Нової дегенерації» тощо.

Так, угруповання Бу-Ба-Бу провело фестиваль «Вивих-92», де було представлено поезооперу, яка тривала 4 дні, «Крейслер імперіал».

Містеріально-карнавальний характер-особливість тогочасних вистав. Однак ці фестивалі, на жаль, не стали традицією, а були, свого роду скоріше певним театральним сплеском, вибухом, який не оформився в потужну нову хвилю, Така своєрідна «завислість» драматургії й театру була свідченням залежності від імперії та одночасно демонструвала бажання перебороти її. Хоч і спроби, але вони вже заслуговують на увагу та засвідчують хоч і повільний, але все ж таки розрив із російським театром.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Театрознавці у своїх працях прагнуть проаналізувати особливості розвитку та етапи поступу української драматургії та театру, про що свідчить стаття С. Васильєва «Український театр: від Союзу – до Майдану», надрукована в журналі «Театр» [6], ґрунтовне дослідження сучасного театру Н. Корнієнко «Український театр у переддень третього тисячоліття. Пошук», опубліковано у 2000 р. [14]. У цій праці Н. Корнієнко доводить, що національний театр, зберігаючи зв'язки і відчуваючи вплив північного сусіда, займається пошуком власного шляху та власної ідентичності, рухаючись у напрямку до європейської традиції.

Різним аспектам становлення та функціонування національного театру присвячені роботи О. Коваленко, О. Мірошніченка, Н. Мірошніченко, О. Левченко, Ю. Мельничука.

У монографії 2010 року Н. Корнієнко «Запрошення до хаосу. Театр (художня культура) і синергетика. Спроба нелінійності» [13] український театр аналізується уже в контексті світового пошукового театру, досліджується проблема інтерпретації класики новітніми театральними техніками та методами, поява нових театральних-сценічних вистав з позицій європейської театральної традиції. Фактично з початку XXI століття можемо говорити про постмодерністські підходи до аналізу театральних явищ та їх прояви у драматургічних текстах українських авторів, про що пише у своїй статті О. Бондаревої «Етап люстерка» в історії драматургічних антологій сучасної України (2003 р. – теперішній час) [3].

Проблеми сучасної драматургії та вплив постдраматичної естетики на театральний процес в Україні розглянуто в роботах Ю. Голоднікової, Є. Васильєва, М. Шаповал, О. Миколайчука, Ж. Бортнік.



Починаючи з кінця 90-их, активно і досить в неочікувано з несподіваних ракурсів аналізується українська класична драматургія, з погляду прояву в ній модерністських та авангардних тенденцій, з'являються дослідження, які вводять українську класичну драматургію в європейський контекст, робляться спроби аналізу творів театру корифеїв, Лесі Українки, В. Винниченка, Олександра Олеса, М. Куліша з позицій нового театру, а не естетики і постулатів реалізму.

З'являються ґрунтовні і різнопланові наукові розвідки Л. Мороз, О. Бондаревої, Н. Малютіної, Т. Свербилової, О. Когут, Є. Васильєва, Л. Синявської, С. Хороба, в яких робиться спроба аналізу класичних та сучасних драматичних творів з позицій різновекторності та методологічної поліваріантності, що свідчить про бажання дослідників по-новому проаналізувати українські класичні драматичні твори та твори сучасних українських драматургів розглянути у руслі загальноєвропейських театральних тенденцій. Отож можемо констатувати, що українська драматургія та театр 90-их років поступово але послідовно, переборюючи консерватизм й колоніальну залежність від імперського впливу російського театру, прагне створити драматургічні тексти та сценічні техніки в руслі західноєвропейської драматургічної традиції, досить поволі та здивовано-евристично усвідомлює власну самобутність, по-дитячому наївно дивується власним крокам і досягненням.

Процес інтеграції української драми і театру в європейську театральну культуру посилюється і завдяки появі значної кількості перекладів драматургічних текстів українською мовою, адже досить довгий період українські театри послуговувалися перекладами російськими.

Суттєво ситуація з перекладами драматургічних текстів українською мовою змінюється в постмайданній Україні. Упродовж майже 25 останніх років в Україні видано чимало драматургічних творів європейських і світових авторів в українських літературних перекладах. При цьому виданню українськомовних антологій сучасної зарубіжної драматургії, не лише французької, теж майже 20 років.

Літературні українські переклади світової драматургії, зокрема сучасної, та видання антологій/серій таких перекладів відбуваються паралельно і майже синхронізовані у часі, а інколи поява імені драматурга чи його тексту в антології зумовлювала увагу до перекладу та друку інших його творів. «Отже, є всі підстави вести мову про повноцінний етап розвитку українських драматургічних антологій та наближених до них видавничих проєктів, який О. Бондарева визначає як **Етап люстерка** (2003 р. – теперішній час): позиціонування люстерка у



цій назві не є випадковим, воно стає ключовою позицією для розвитку сучасної української драми і сучасного українського театру», – констатує дослідниця, адже «всі проєкції драматургічного Іншого дають сучасній українській драмі шанс ідентифікувати себе та свої можливості бути вписаною у широкі контексти (світовий, європейський, контекст східного партнерства тощо, а, можливо, й амбітніші проєкції). Безпосередні компаративні взаємозв'язки дають культурам змогу подивитися на себе як на культурне Інше, що завжди спонукає до смислових та формозмістових прирощень» [3].

Французька драматургія та театр належать до найрепрезентивніших варіантів Іншого в Україні. Український театр та драматургія в 90-их роках мало вдавалися до перекладу світової театральної-драматургічної спадщини, використовувалися в основному російські переклади.

Однак поступово ситуація змінюється, навіть за відсутності державної програми розвитку українського театру, видавництва та театри обирають власну стратегію комунікації, яка націлена на співпрацю з перекладачами, що сприяє появі досить хороших перекладів європейської драматургії українською мовою, в такий спосіб заповнюється прогалина мало відомих у нас, але визнаних у світі зарубіжних авторів.

**Мета статті** – систематизувати та проаналізувати переклади українською мовою творів франкомовних драматургів межі ХХ-ХХІ століть.

Заради справедливості зазначимо, що твори франкомовних авторів першими стали доступними в українському перекладі, маємо на увазі першу україномовну драматургічну антологію французьких сучасних п'єс «Новітня французька п'єса» [16], якою, власне, й було ознаменовано новий рівень комунікації української драматургії та українського театру зі світом, а також створено естетичний прецедент для подальшого розвитку сучасних форматів українських драматургічних антологій.

**Виклад основного матеріалу.** Уже наприкінці ХХ ст. окремі видавництва досить фрагментарно та несистемно вдавалися до спроби ознайомити сучасного українського читача зі світовими драматургічними доробками і трендами, проте ініціатива таких видань належала не видавцям, а письменникам-перекладачам, які особисто співпрацювали з конкретними видавництвами, мали особисте зацікавлення та певний читацький і глядацький інтерес. Знайомство українських читачів зі світовою драматургією у новітніх українських перекладах активізувалося від початку ХХІ ст. У 2002 р. у межах програми сприяння видавничій справі «Сковорода» Посольства Франції в Україні та Міністерства закордонних справ Франції львівським видавництвом «Кальварія» було видано п'єсу Жана Жене «Покоївки» у перекладі Юрка Покальчука [10].



Ця п'єса з великим успіхом та в різних театральних інтерпретаціях була представлена в різних театрах України. Завдяки цій програмі було реалізовано ще кілька вагомих та знакових видань.

На початку 2000-х рр. Державний центр театального мистецтва ім. Л. Курбаса (пізніше – Національний центр театального мистецтва ім. Л. Курбаса) розпочинає активну співпрацю з європейськими посольствами щодо патронату серії видань антологій сучасної європейської драматургії в українських літературних перекладах. Центр Курбаса виступає з ініціативою створення глобального культурологічного проєкту «Світова модерна драматургія. Діалог театральних культур», реалізуючи в такий спосіб комунікативну стратегію залучення перекладачів, ініціює створення ініціативних груп, які активно зустрічаються з представниками посольств та видавництв, цілеспрямовано відбирає потенційних молодих перекладачів.

Вкотре першість у цій співпраці належить посольству Франції, результатом якої в 2003 р. у видавництві «Юніверс» став вихід у світ уже згаданого унікального на той час видання «Новітня французька п'єса», яке упорядкувала Надія Мірошниченко. «Юніверс» заявляє про відкриття нової перспективної серії «Світова драматургія», однак серія відбулася в неповному обсязі, напевне, тому не стала досить відомою та популярною, крім того, тодішні видавництва не були готові до популяризації, промоції та просування подібних видань, а читач, певно, відвик чи неготовий до того, що вишуканою українською можуть видаватися сучасні драматургічні тексти.

У складі антології «Новітня французька п'єса» було об'єднано п'єси Бернара-Марі Кортеса «Повернення до пустелі» у перекладі Євгенії Кононенко, Елен Сіксу «Портрет дороги» у перекладі Олени Левченко, Матея Вішнека «Пригоди ведмедиків Панда» у перекладі Неди Нежданої, Жаніна Вормса «Комедії-хвилинки» у перекладі Зої Борисюк, Жака Моклера «Репетиція в театрі злочину» у перекладі Неди Нежданої, Сімони Шварц-Бар «Твій красень-капітан» у перекладі Євгенії Єременко.

Тексти, представлені в антології, характеризуються жанровим, стильовим, часовим розмаїттям, представляють сучасну французьку драматургію різновекторно, цим текстам передуює аналітична стаття-передмова Олени Левченко і Надії Мірошниченко «Острови зниклого материка». Стаття засвідчує, що вибір текстів для антології був не за французьким посольством чи видавництвом, а безпосередньо за її упорядниками: «Ураховуючи, що сучасним українським глядачам і діячам театру французька драматургія останньої чверті ХХ ст. практично



не відома, ми прагнемо, по-перше, показати помітні постаті та яскраві авторські стилі, по-друге, відібрати п'єси, які можуть бути цікавими для сучасного українського театру як з естетичного погляду, так і відповідати його постановчим можливостям, що зумовлюють камерність репертуару. Тому до антології не увійшли, наприклад, багатоперсонажні п'єси-епопеї, що йдуть кілька вечорів поспіль. Як не увійшли тексти, вибудовані на суто мовних експериментах, оскільки вони можуть багато втратити під час перекладу» [17].

Авторки передмови також докладно зупинилися на презентації українським читачам постаті і загального драматургічного доробку кожного з представлених в антології авторів, а на береги передмови винесли безліч яскравих цитат про театр і драматургію, що належать цим французьким драматургам або їхнім критикам. Українську ж драматургічну антологію французькою мовою «De Tchernobyl la Crimée» [27] французькі читачі та театри побачили лише у 2019 р.

Ще три видання європейських драм в українських перекладах у межах анонсованої серії «Світова драматургія» видавництва «Юніверс» встигло запропонувати читачам у 2003–2005 рр. Тоді було перекладено і видано за підтримки Посольства Франції в Україні та Міністерства закордонних справ Франції п'єси французьких драматургів: Жана-Люка Лагарса «Далека країна» (2003р.) у перекладі Дмитра Лазорка та Дмитра Тодорюка [15] і Бернара-Марі Кольтеса «Роберто Зукко» у перекладі Анатолія Перепаді [12]; в 2010 р. – збірку відомої французької письменниці Маргеріт Дюрас «Хіросіма, любов моя» у перекладі Юлії Аніпер [9].

У 2019 р. видавництвом «Дух і Літера» пропонується великий книжковий проєкт «Антологія театру» французького драматурга румунського походження Ежена Йонеско у перекладах Марії Абрамової; Дюпої С. «Падіння друге» [8], збірка «П'єси» французького письменника Альбера Камю, що включала 4 драматургічні тексти у перекладах Петра Тарашука, Олега Жупанського та Оксани Соловей [11].

Зрештою у 2021 р. Видавництвом Жупанського за підтримки французького Національного центру книги видано драматургічний твір «Диявол і Господь Бог» французького філософа і письменника Жана-Поля Сартра у перекладі Олега Жупанського [20].

Тож можна відзначити, що перекладено й опубліковано низку текстів французьких авторів, а також окремі твори, які викликали інтерес у фахівців.

Досвід окремих видавців у перекладі та друку різноманітних несерійних книг і сучасних драматичних міні-серій, переважно європейської



класики модерної/постмодерної драматургії, зокрема й французької, добре задокументований літературними перекладачами, і це, безсумнівно, було цінним для формування певної групи літературних перекладачів, накопичення цікавих фактичних матеріалів, що стануть основою майбутніх перекладів.

Це цілком відповідає засадам укладання драматургічних антологій в Україні до 2014 року і також є новим етапом комунікації українського і французького театрального мистецтва. Для перекладних театральних творів цей період охопив майже десятиліття 2010-х років. Його можна розглядати як період пошуку та відбору актуальних, знайомих і зрозумілих українській аудиторії текстів і авторів, як комунікативну стратегію, відбору текстів, які згодом пропонуються у перекладених версіях театрам і видавцям, а також аудиторії та читачів та глядачів. Динаміка реклами та поширення таких різних театральних видань кардинально відрізнялася між 2000 та 2019 роками.

Деякі з них були розпродані швидко, інші все ще є доступними для продажу в роздрібному форматі, та й якість перекладів була не дуже високою, часто вони не були дуже читабельними чи захоплюючими.

Від 2015 р. взірцеві приклади системної роботи на книжковому ринку щодо залучення українських читачів до читання світової сучасної драматургії та драматургічної класики, зокрема і французької, подає видавництво Анетти Антоненко, втілюючи та розвиваючи драматургічну серію «Колекція театральна». Спочатку це був суто нішевий проєкт, оскільки до 2015 р. жодне українське видавництво не наважилося системно друкувати перекладену світову драматургію, тож справедливим можемо вважати твердження, що «“Колекція театральна” постала із голоду. Голоду на якісні тексти. Такі, які будуть читати, такі, які зберуть аншлаги в театральних залах» [21].

Почин виявився за видавництвом Анетти Антоненко («проектне видавництво», як говорить про нього проєктна менеджерка та перекладачка Лариса Андрієвська, наголошуючи, що вони довго вивчають новий продукт, перш ніж вийти з ним на ринок) [25], яке вийшло на книжковий ринок із регулярною відкритою серією «Колекція театральна» і розвиває цей проєкт далі.

Серія стартувала як відкрита суто книжкова антологія, що складається з перекладених текстів світової драми. Анетта Антоненко розповіла, що сама ідея серії доволі давня – вона народжена «у розмовах з перекладачами, театральними режисерами та критиками. Її потужним «моторчиком» став Іван Рябчій, письменник, журналіст і перекладач з французької мови. Саме він розбуркав мене (він це вмів!) і переконав ризикнути. Так на світ з’явилися перші книжки» [25].



Видавництво зробило важливий крок на зустріч театру і стартувало з проєктом «Книжка на сцені» (реалізація відбувається за підтримки програми «Художній переклад» «Креативної Європи»: високоякісний переклад, видання та промоція десяти книжок знакової європейської драматургії в Україні). Цей проєкт ставить собі за мету популяризувати класичну та сучасну європейську драматургію серед читачів та театральних глядачів, що є безперечним додатковим бонусом як для видавництва, так і для театру. Такий підхід допомагає вивести розмову про драматургію на вищий рівень, а також сприяє продуктивнішій промоції цих книжок.

Тут важливо наголосити, що для українського глядача починається досить активне знайомство через перекладені тексти з французькою драматургією та театром, який досить суттєво відрізняється від українського. З погляду комунікації французького та українського сценічного та драматургічного мистецтва можна говорити про стратегії накопичення текстів для української сцени шляхом перекладу французьких знаних авторів.

Очевидно, що у постмайданній Україні настає час для предметніших розмов про цілісність національних культурних процесів, їх кореляцію з європейськими та світовими контекстами, про ідентичність/ідентичності та роль культури загалом і драматургії зокрема в осмисленні та формуванні цього смислового поля. Ці проєкти можна вважати дуже важливою і перспективною працею не лише для розширення уявлення українських читачів про світовий драматургічний процес і тенденції, які його формують у тій чи іншій культурі, але також і для ідентифікації здобутків сучасної української драматургії з огляду на світовий драматургічний контекст ХХ–ХХІ ст.

Динаміка перекладу французьких авторів демонструє, що книговидання в Україні п'єс французьких авторів нарешті набирає потужних обертів та справжньої зацікавленості у різних стейкхолдерів, що ми можемо побачити у щорічній статистиці:

2015 р. – 1 видання («Божество різанини» французької Ясмін Ризи);

2017 р. – 5 видань («Том на фермі» канадійця Мішеля Марка Бушара, «Аероплани» Карлоса Горостіси, «Мілева Айнштайн»).

2019 р. – 3 видання («Христіна, дівчина-король» канадійця Мішеля Марка Бушара, «Зрада Айнштайна» франко-бельгійця Еріка-Емманюеля Шмітта.

2020 р. – 2 видання («Тектоніка почуттів» франко-бельгійця Еріка-Емманюеля Шмітта, «Книжконюх. Дарвін» бельгійця Тьєррі Дебру.

Тексти бельгійського драматурга, актора, сценариста та театрального режисера Тьєррі Дебру «Книжконюх» та «Дарвін», які перекладені Іваном Рябчієм [7]. Ці дві дуже різні історії пов'язує тема самотності.

У п'єсі «Книжконюх» події розгортаються у книгозбірні міста-фантома. У будинку, де розташована найбільша у світі бібліотека, живе чоловік, що впізнає назви та авторство книжок за запахом. Але одного дня він втрачає нюх.

З розвитком дії виявляється, що історія життя Тео та його сина Віктора вже давно прописана в таємничій книжці й повторюється щоразу, коли в будинку з'являється дівчина-помічниця.

«Біда не приходиться одна», переконана Салі – головна героїня п'єси «Дарвін». В її житті концентрація негативних подій перевищує всі можливі норми. В комі лежить татусь, напруження у стосунках з чоловіком та сестрою росте з кожним днем, на роботі суцільні негаразди... Чи віднайде Саллі свій внутрішній спокій, стане відомо, звісно, у розв'язці тексту, але події триматимуть читача в напрузі до самісінького кінця [7].

І ще одна книжка від «Видавництва Анетти Антоненко», яка не так давно побачила світ, – «Тектоніки почуттів» французького та бельгійського драматурга і письменника Еріка-Еманюеля Шмітта. Над перекладом працював також Іван Рябчій. Це історія про складнощі взаємин між чоловіком і жінкою, які провокують головну героїню Діану почати небезпечну «гру» з сердечними переживаннями. Жінка весь час боїться, що так добре в їхніх стосунках з Рішаром вічно не буде. Рефлексує про те, що завтра він не буде любити її так само пристрасно як сьогодні, вона затіває провокацію: перша повідомляє, що почуття слабшають, чекаючи від чоловіка підтримки. Однак, несподівано, Рішар теж озвучує подібне. До кінця не зрозуміло: це правда, чи реакція ураженого самолюбства. Ця гра поступово виходить з-під контролю її учасників, і невідомо, чим вона закінчиться... Тектоніка почуттів буде то зближувати Діану з Рішаром, то відштовхувати одне від одного [24].

2020–2021 рр. – великий грантовий проєкт «Особливі прикмети».

Критерії та правила відбору текстів не є чітко визначеними. «Книжки до серії приходили по-різному, – розповідає Лариса Андрієвська. – Наприклад, видання Девіда Едгара ініціював Мистецький Арсенал» [2].

Аналіз художніх текстів дає підставу твердити, що провідними проблемно-смысловими темами є війна, проблема пам'яті, міграція і проблеми переселенців, фемінізм, відкрита драма, проблема ідентичності



та гендеру, традиційних цінностей, моралі, порушеної комунікації, проблема ролі митця і мистецтва. Поява досить значного масиву драматургічних текстів французьких авторів в українських перекладах сприяє пропаганді французького мистецтва для більш широкого театрального загалу, наближує французький театр до українського глядача, сприяє осягненню французької театральної і драматургічної традиції українськими драматургами і режисерами.

Зазначимо, що українська читацька аудиторія не завжди готова до рецепції саме драматургії, оскільки цей культурний шар взагалі не має в Україні належної державної та інституціональної підтримки, на відміну від усіх західних країн, де драматургію читають не менше, ніж поезію та прозу, а театри не уявляють себе поза проблематикою сучасного глобалізованого світу, а головне – поза її національними версіями. «Що західніше, то складніше аргументувати, чому драма в Україні є найменш поширеним і популярним жанром, а на мікроскопічних накладах ніхто не заробляє – наразі «Колекція театральна» є іміджевою версією ВАА. Навіть у креативних колах поширене дуже дивне й недовірливе ставлення до театру», – розмірковує перекладачка, журналістка, менеджерка проєкту «Колекція театральна» Лариса Андрієвська [1].

Тому, поза сумнівом, найновіші видання драматургічних творів потребують фахової аналітики, яка здатна зацікавити і читачів, і фахівців, і театри. Останніми десятиліттями у Франції основний напрям – це відхід від автора: режисери пишуть власні тексти або роблять варіації на теми автора. Нині є тенденція не використовувати у постдраматичному театрі авторських історій. Тому популярний напрям – коли не застосовується четверта стіна, немає персонажів, немає конкретної історії-фабули і навіть автора. На останньому фестивалі в Авіньйоні вистави на головних сценах були зроблені так, що актори прямо спілкувалися з публікою. Це було замішано на документальному й постдраматичному театрі – нема тексту, нема персонажів, нема четвертої стіни і нема фабули. Така комунікативна тактика французького театру, можливо, завдяки перекладам французьких авторів може бути використана й в Україні, що зможе спричинити, на наш погляд, перехід від бульварного театру до імерсивного й в українському сценічному просторі.

Крім того, комунікативна тактика співпраці «видавництво – театр» теж є досить перспективною і плідною за даних умов і лише починає функціонувати. «Очевидно, що зчіпка «видавництво – театр» тільки починає працювати в нашому культурному просторі. Й якщо видавництва досі мають сумніви щодо необхідності видань драми, то

театральні діячі впевнено заявляють, що такі книжки потрібні. І не менш важливо підтримувати одне одного» [2].

**Висновки.** Переклади сучасних французьких драматургів українською мовою становлять інтерес для читачів, дослідників, театрів, впливають на розвиток драматургічно-театральної ситуації в Україні. Від виходу антології «Новітня французька п'єса», тобто від 2003 р., сучасна українська драматургія отримує змогу звиряти свої стратегії з драматургією світовою, зокрема французькою, озвученою сучасною українською мовою, яка зараз інтенсивно розвивається, завдяки чому створюється релевантний естетичний контекст розвитку української літератури для театру. Французьке консульство в Україні, представницькі організації та незалежні культурні інституції активно підтримують просування своєї драматургії та її нових літературних перекладів, створюючи в такий спосіб необхідні загальнокультурні контексти Іншого для подальшого розвитку сучасних українських драматургії і театру.

#### *Література:*

1. Андрієвська Л. «Як театру не вижити без публіки, так і нам без покупця». Інтерв'ю для Юлії Ганущак та Миколи Циганюка. URL: <https://anetta-publishers.com/presses/1441>.
2. Антоненко А. Про серію «Колекція театральна». URL: <https://201>
3. Бондарева О. Сучасні драматургічні антології у контексті антологізації українських культурних процесів. Стаття 1. Етап пошуку форматів (1979–2014 рр.) // Курбасівські читання. Науковий вісник НЦТМ ім. Л. Курбаса. – Київ, 2021. – No 16. – С. 76
4. Бушар М. М. Том на фермі. П'єса / пер. з фр. Р. Немцева. – Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2017.
5. Бушар М. М. Христина, дівчина-король. П'єса / пер. з фр. Р. Немцева. – Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2019.
6. Васильєва С. Український театр: от Союза до Майдана. Театр, No 17. 2014. URL: <http://oteatre.info/ukrainskij-teatr-ot-souza-do-majdana>.
7. Дебру Тьеррі. Книжконюх. Дарвін. П'єси / переклад з французької Івана Рябчія, – Львів : Видавництво Анетти Антоненко, 2020. – 112 с.
8. Дюпої С. «Падіння друге»: вибрана драматургія / пер. з фр. І. Рябчія та Д. Чистяка. – Київ: Всесвіт, 2016.
9. Дюрас М. Хіросіма, любов моя: Сценарій і діалоги / пер. з фр. Ю. Аніпер. – Харків: Фоліо, 2010.
10. Жене Ж. Покоївки. П'єса / пер. з фр. Ю. Покальчука. – Львів: Кальварія, 2002. – 189 с.
11. Камю А. П'єси. / пер. з фр. П. Таращука, О. Жупанського, О. Соловей. Харків: Фоліо, 2019.
12. Кольтес Б.-М. Роберто Зукко. П'єса / пер. з фр. А. Перепаді. – Київ: Юніверс, 2003.



13. Корнієнко Н. Запрошення до хаосу. Театр (художня культура) і синергетика. Спроба нелінійності. Київ: Нац. центр театр. мистецтва ім. Леся Курбаса., 2010. 258 с.

14. Корнієнко Н. Український театр у переддень третього тисячоліття. Пошук (Картини світу. Ціннісні орієнтації, Мова. Прогноз). – Київ: Факт, 2000 160 с.

15. Лагарс Ж.-Л. Далека країна. П'єса / пер. з фр. Д. Лазорка та Д. Тодорюка. – Київ: Юніверс, 2003.

16. Мувад В. Пожежі. П'єса / пер. з фр. Р. Немцева. – Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2018.

17. Новітня французька п'єса / пер. з фр. Упоряд. Н. Мірошніченко. – Київ: Юніверс, 2003.

18. Пакет Д. Огнище. 2 год. 14. П'єси / пер. з фр. Р. Немцева. – Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2021.

19. Реза Я. Божество різанини. П'єса / пер. з фр. І. Рябчія. – Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2015.

20. Сартр Ж.-П. Диявол і Господь Бог: п'єса / пер. з фр. О. Жупанського. – Київ: Видавництво Жупанського, 2021.

21. Серія «Колекція театральна». URL: [https://cultura.city/news/seria\\_kolekcia-teatralna](https://cultura.city/news/seria_kolekcia-teatralna).

22. Тужина В. Театр у книжці. Яку драматургію друкують в Україні. URL: <https://chytomo.com/perekladna-ta-ukrainska-drama-refleksii-vydavnytstv-ta-teatralni-vtilennia/>.

23. Шмітт Е.-Е. Зрада Айнштайна. П'єси / пер. з фр. І. Рябчія. – Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2016.

24. Шмітт Ерік-Емманюель. Тектоніка почуттів. П'єси / переклад з французької Івана Рябчія, – Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2020. – 120 с.

25. Ярушевська А. Лариса Андрієвська: «В ідеальному проєкті суть – у назві, а цілі й результати – у першому абзаці». URL: <https://theatre.love/ru/blog/larisa-andravska-v-dealnomu-pro-kt-sut-u-nazv-a-c-l-y-rezultati-v-pershomu-abzac>.

26. Ярушевська А. Лариса Андрієвська: «В ідеальному проєкті суть у назві, а цілі й результати – у першому абзаці». URL: <https://theatre.love/ru/blog/larisa-andravska-v-dealnomu-pro-kt-sut-u-nazv-a-c-l-y-rezultati-v-pershomu-abzac/>.

27. De Tchernobyl la Crimée [Texte imprimé]: panorama des écritures théâtrales contemporaines d'Ukraine, 2019 / sous la direction de Dominique Dolmieu et Neda Nedjana. Paris: Éditions l'Espace d'un instant, 2019.

### **References:**

1. Andrievs'ka, L. «ak teatru ne vizhiti bez publiki, tak i nam bez pokupcja [Just as a theater cannot survive without an audience, so we cannot survive without a buyer]. *anetta-publishers.com* Retrieved from <https://anetta-publishers.com/presses/1441>. [in Ukrainian].

2. Antonenko, A. Pro seriju «Kolekcija teatral'na» [About the "Theatrical Collection" series]. 201 Retrieved from <https://201> [in Ukrainian].

3. Bondareva, O. (2021). Suchasni dramaturgichni antologії u konteksti antologizacії ukrains'kih kul'turnih procesiv. Stattja 1. Etap poshuku formativ (1979–2014 rr.) [Contemporary dramatic anthologies in the context of anthologizing Ukrainian cultural processes. Article 1. The stage of searching for formats (1979–2014)]. *Kurbasivs'ki chitannja. Naukovii visnik NCTM im. L. Kurbasa - Kurbasivski readings. Scientific Bulletin of the NCTM named after L. Kurbas*, 16, 76[in Ukrainian].



4. Bushar, M. M. (2017). *Tom na fermi. P'esa [Tom on the farm. Play]*. L'viv: Vidavnictvo Anetti Antonenko [in Ukrainian].
5. Bushar, M. M. (2019). *Hristina, divchina-korol'. P'esa [Khrystyna, the girl-king. Play]*. L'viv: Vidavnictvo Anetti Antonenko [in Ukrainian].
6. Vasil'eva, S. (2017). *Ukrainskii teatr: ot Sojuza do Maïdana [Ukrainian theater: from the Union to the Maidan]*. Teatr - Theater. *oteatre.info* Retrieved from <http://oteatre.info/ukrainskij-teatr-ot-souza-do-majdana>. [in Ukrainian].
7. Debru, T'erri. (2020). *Knizhkonjuh. Darvin. P'esi [book lover Darwin. Plays]*. L'viv : Vidavnictvo Anetti Antonenko [in Ukrainian].
8. Djupoï, S. (2016). *Padinnja druge»: vibrana dramaturgija ["The Second Fall": selected dramaturgy]*. Kiïv: Vsesvit [in Ukrainian].
9. Djuras, M. (2010). *Hirosima, ljubov moja: Scenariï i dialogi [Hiroshima, my love: Script and dialogues]*. Harkiv: Folio [in Ukrainian].
10. Zhene, Zh. (2002). *Pokoïvki. P'esa [Maid. Play]*. L'viv: Kal'variya [in Ukrainian].
11. Kamju, A. (2019). *P'esi. [Plays]*. Harkiv: Folio [in Ukrainian].
12. Kol'tes, B.-M. (2003). *Roberto Zukko. P'esa [Roberto Zucco. Play]*. Kiïv: Junivers [in Ukrainian].
13. Kornienko, N. (2010). *Zaproshehinja do haosu. Teatr (hudozhnja kul'tura) i sinergetika. Sproba neliniïnosti [Invitation to Chaos. Theater (artistic culture) and synergy. An attempt at non-linearity]*. Kiïv: Nac. centr teatr. mistectva im. Lesja Kurbasa [in Ukrainian].
14. Kornienko, N. (2000). *Ukrains'kiï teatr u peredden' tret'ogo tisjacholittja. Poshuk (Kartini svitu. Cinnisni orientacii, Mova. Prognoz) [Ukrainian theater on the eve of the third millennium. Search (Pictures of the world. Value orientations, Language. Forecast)]*. Kiïv: Fakt [in Ukrainian].
15. Larars, Zh.-L. (2003). *Daleka kraïna. P'esa [A distant country. Play]*. Kiïv: Junivers [in Ukrainian].
16. Muavad, V. (2018). *Pozhezhi. P'esa [Fires. Play]*. L'viv: Vidavnictvo Anetti Antonenko [in Ukrainian].
17. *Novitnja francuz'ka p'esa [The latest French play]*. Kiïv: Junivers [in Ukrainian].
18. Paket, D. (2021). *Ognishhe [Hearth]*. L'viv: Vidavnictvo Anetti Antonenko [in Ukrainian].
19. Reza, Ja. (2015). *Bozhestvo rizanini. P'esa [Deity of Massacre. Play]*. L'viv: Vidavnictvo Anetti Antonenko [in Ukrainian].
20. Sartr, Zh.-P. (2021). *Dijavol i Gospod' Bog: p'esa [The Devil and the Lord God: a play]*. Kiïv: Vidavnictvo Zhupans'kogo [in Ukrainian].
21. Serija «Kolekcija teatral'na» ["Theatrical Collection" series]. *cultura.city* Retrieved from <https://cultura.city/news/seria-kolekcija-teatralna>. [in Ukrainian].
22. Tuzhina, V. *Teatr u knizhci. Jaku dramaturgiju drukujut' v Ukraïni [Theater in a book. What drama is printed in Ukraine]*. *chytomo.com* Retrieved from <https://chytomo.com/perekladna-ta-ukrainska-drama-refleksii-vydavnytstv-ta-teatralni-vtilennia/>. [in Ukrainian].
23. Shmitt, E.-E. (2016). *Zrada Aïnshtajna. P'esi [Einstein's betrayal. Plays]*. L'viv: Vidavnictvo Anetti Antonenko [in Ukrainian].
24. Shmitt, Erik-Emmanjuel' (2020). *Tektonika pochuttiv. P'esi [Tectonics of feelings. Plays]*. L'viv: Vidavnictvo Anetti Antonenko [in Ukrainian].
25. Jarushevs'ka, A. Larisa Andrievs'ka: «V ideal'nomu proekti sut' – u nazvi, a cili i rezul'tati – u pershomu abzaci» [Larisa Andrievska: "In an ideal project, the essence is in the title, and the goals and results are in the first paragraph."]. *theatre.love* Retrieved from <https://theatre.love/ru/blog/larisa-andr-vska-v-dealnomu-pro-kt-sut-u-nazv-a-c-l-y-rezultati-v-pershomu-abzac>. [in Ukrainian].



26. Jarushevs'ka, A. Larisa Andrievs'ka: «V ideal'nomu proekti sut' u nazvi, a cili i rezul'tati – u pershomu abzaci» [Larisa Andrievska: "In an ideal project, the essence is in the title, and the goals and results are in the first paragraph."]. *theatre.love* Retrieved from <https://theatre.love/ru/blog/larisa-andr-vska-v-dealnomu-pro-kt-sut-u-nazv-a-c-l-y-rezultati-v-pershomu-abzac/>. [in Ukrainian].

27. De Tchernobyl la Crimée [Texte imprimé]: panorama des écritures théâtrales contemporaines d'Ukraine, 2019 / sous la direction de Dominique Dolmieu et Neda Nedjana. Paris: Éditions l'Espace d'un instant []. [in French].



УДК 374.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-450-458](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-450-458)

**Рачковський Олександр Васильович** кандидат технічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0001-6743-3845>,

**Рябовол Ганна Серафимівна** старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0001-9092-2575>

**Ушакова Світлана Валеріївна** старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0001-8482-5226>

**Перелигіна Ольга Ігорівна** старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0003-1764-6679>

### **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

**Анотація.** У статті представлені результати опитування учнів та викладачів вищого навчального закладу про їхнє ставлення до дистанційного навчання у сучасному варіанті та психологічних проблем, що виникають у процесі його застосування. Проведене дослідження показало, що більшість учнів та викладачів позитивно ставиться до тієї форми дистанційного навчання, яка була використана в період пандемії COVID-19. Водночас виявлено низку проблем не лише організаційно-технічного, а й психологічного характеру. Як головний недолік дистанційного навчання опитані учні та викладачі вказали на те, що немає безпосереднього контакту між учнями та викладачем (40% з тих, хто оцінив дистанційну освіту негативно). Крім того, дослідження виявило недоліки технічної бази дистанційного навчання, а також недостатній рівень спеціальної підготовки як учнів, так і викладачів для



роботи у дистанційному режимі. Дистанційне навчання є важливою складовою системи освіти та має багато переваг. Серед них: модульність, варіативність, розвиток самостійності та критичного мислення, вольових особистісних якостей, а також цифрової грамотності. Крім того, ця форма навчання надає великі можливості студентам-заочникам. Серед недоліків занять у дистанційній формі відзначається психологічний дискомфорт, що впливає на ефективність навчання та задоволеність його результатами. Його нівелювання є важливим завданням психологів та інших фахівців, які організують процес дистанційного навчання. У статті наводяться результати дослідження, спрямованого на виявлення проблем, які виникають у студентів-заочників у процесі дистанційного навчання. Результатом дослідження стала розробка низки психологічних рекомендацій щодо оптимізації дистанційного навчання, які дозволять підвищити його ефективність та знизити дискомфорт у студентів. Проблема впровадження інформаційних технологій у навчальний процес та розвитку дистанційної освіти не нова. Однак у зв'язку з поширенням інфекційного захворювання, що отримало назву COVID-19, ця проблема набула особливої гостроти. Усі виші вимушено перейшли на дистанційне навчання. У зв'язку з обмеженістю тимчасового ресурсу за повного переходу від очної освіти до дистанційного виникло багато проблем як технічного, і психологічного плану. Основне навантаження лягло на професорсько-педагогічний склад, якому довелося кардинально переглянути методи роботи зі студентами та на самих учнів.

**Ключові слова:** організаційно-педагогічні проблеми, модульність, варіативність, критичне мислення.

**Rachkovsky Oleksandr Vasyliovych** PhD of technical sciences, associate professor of the department of foreign philology and translation, Kharkiv National Beketov University of Urban Economy, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-6743-3845>,

**Ryabovol Anna Serafimivna** senior teacher of the department of foreign philology and translation, Kharkiv National Beketov University of Urban Economy, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-9092-2575>

**Ushakova Svitlana Valeriivna** senior teacher of the department of foreign philology and translation, Kharkiv National Beketov University of Urban Economy, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-8482-5226>

**Perelighina Olga Igorivna** senior teacher of the department of foreign philology and translation, Kharkiv National Beketov University of Urban Economy, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0003-1764-6679>



## CURRENT PROBLEMS OF ONLINE LEARNING: PSYCHOLOGICAL ASPECT

**Abstract.** The article presents the results of a survey of students and teachers of a higher educational institution about their attitude to distance learning in the modern version and psychological problems that arise in the process of its application. The conducted research showed that the majority of students and teachers have a positive attitude to the form of distance learning that was used during the COVID-19 pandemic. At the same time, a number of problems not only of an organizational and technical nature, but also of a psychological nature were revealed. As the main disadvantage of distance learning, the surveyed students and teachers indicated that there is no direct contact between students and the teacher (40% of those who evaluated distance education negatively). In addition, the study revealed the shortcomings of the technical base of distance learning, as well as the insufficient level of special training of both students and teachers for working in distance mode. Distance learning is an important component of the education system and has many advantages. Among them: modularity, variability, development of independence and critical thinking, strong-willed personal qualities, as well as digital literacy. In addition, this form of education provides great opportunities for correspondence students. Psychological discomfort is noted among the disadvantages of distance learning, which affects the effectiveness of training and satisfaction with its results. Its leveling is an important task of psychologists and other specialists who organize the distance learning process. The article presents the results of a study aimed at identifying problems that arise for part-time students in the process of distance learning. The result of the study was the development of a number of psychological recommendations for optimizing distance learning, which will increase its effectiveness and reduce discomfort among students. The problem of introducing information technologies into the educational process and the development of distance education is not new. However, in connection with the spread of an infectious disease called COVID-19, this problem has become particularly acute. All universities were forced to switch to distance learning. In connection with the limitation of the temporary resource, during the complete transition from face-to-face education to distance education, many problems arose both technically and psychologically. The main burden fell on the teaching staff, who had to radically revise the methods of working with students and on the students themselves.

**Keywords:** organizational and pedagogical problems, modularity, variability, critical thinking.



**Постановка проблеми.** Міністерство науки та освіти провели опитування понад 30 тисяч викладачів по всій країні. Результати дослідження показали, що викладачі організаційно готові до переходу на дистанційні формати навчання, проте психологічно не приймають такого різкого розриву з традиційним очним навчанням. Скептичний настрій до того, що відбувається, обумовлений як особливостями дисциплін, що викладаються (наприклад, технічні та експериментальні), так і консервативними поглядами на природу навчання.

Згідно з цим дослідженням, як основні загрози, пов'язані з переходом на дистанційний формат, називають:

- 1) спад мотивації студентів до навчання;
- 2) нестачу у студентів навичок та умінь для підтримки дисципліни та старанності у дистанційному навчанні;
- 3) емоційні зриви як студентів, і викладачів;
- 4) зростання навантаження на викладачів;
- 5) відсутність у системі освіти індивідуального підходу, знеособленість;
- 6) неможливість контролювати рівень знань;
- 7) обмеження у низці напрямів (насамперед, технічних, математичних) на дистанційну передачу знань;
- 8) формалізація процесів освіти, схильність до шаблонних, уніфікованих рішень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ефективна інтеграція технологій орієнтована на підвищення якості навчання, розвиток творчих здібностей студентів, їхнє прагнення до безперервного придбання нових знань.

На відміну від традиційного, дистанційне навчання опосередковано віртуальним середовищем, а на відміну від віртуального – передбачає педагогічну взаємодію реальних суб'єктів педагогічного процесу.

Так, нові перспективи, які можуть бути представлені в дистанційній освіті, такі: технологічність – навчання з використанням сучасних програмних та технічних засобів робить електронну освіту ефективнішою; доступність та відкритість навчання – можливість навчатися віддалено від місця навчання, не залишаючи свій будинок чи офіс; свобода та гнучкість – з'являються нові можливості для вибору курсу навчання, з'являється можливість навчання у найкращих навчальних закладах за найефективнішими технологіями у найбільш кваліфікованих викладачів; індивідуальність систем дистанційного навчання [7].

Дистанційне навчання має більш індивідуальний, більш гнучкий характер навчання.

Той, хто навчається сам визначає темп навчання, може повертатися по кілька разів до окремих уроків, може пропускати окремі розділи і так далі. Така система навчання змушує студента займатися самостійно та отримувати навички самоосвіти [8, с. 6786].

Впровадження дистанційного навчання зменшує нервозність студентів під час складання заліку чи іспиту. Знімається суб'єктивний чинник оцінки. Знімається психологічний вплив, зумовлений впливом групи чи успішністю студента з інших предметів.

**Мета статті** – дослідити, як дистанційне навчання здатне оптимально подолати недоліки традиційної освіти. Відрізняється від традиційної освіти дистанційне навчання за такими показниками: підвищує відвідуваність заходів за рахунок онлайн-учасників та переглядів записів; заохочує тих учасників, хто не може бути присутнім на заняттях через недостатність часу або географічну віддаленість; дає можливість доступу до електронних матеріалів та відеозаписів після лекції; залучає нових слухачів, надаючи їм можливість у будь-який вільний час приєднатися до онлайн-занять; забезпечує доступність та економічність освіти для всіх категорій громадян, у тому числі соціально незахищених та маломобільних; забезпечує можливість вибору індивідуального змісту навчання, а також ефективність та результативність навчання; дає можливість вибору індивідуального темпу засвоєння знань; стимулює самостійну пізнавальну діяльність учня [3, с. 36].

**Виклад основного матеріалу.** На відміну від традиційної системи освіти, викладачі у дистанційній освіті більше сконцентровані на суб'єкті учня. Віртуальне середовище дозволяє вийти за часові та просторові рамки, надаючи можливість автентичного спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні теми.

Сама собою дистанційна модель навчання як базова складова передбачає передачу інформації у спеціальному інформаційно-освітньому середовищі (віртуальному).

Специфіка середовища кардинально впливає на всі компоненти навчальної діяльності: навчальну мотивацію, навчальну ситуацію, контроль та оцінку навченості учнів.

Зміни внутрішніх психологічних якостей суб'єктів, які у результаті віртуального взаємодії реальних суб'єктів, характеризують процес освіти.

Формування віртуального освітнього простору можливе лише при комунікації навчального та учня ланки / ланок освіти та освітніх об'єктів. У цьому процесі відбувається пошук та підтримка позитивної соціальної ідентичності суб'єкта, який є фактором стабілізації учасника комунікації.

Інформаційно-змістовний аспект навчання «знання – вміння – досвід» поєднує дидактичні компоненти комп'ютерної та віртуальної



моделей освіти, які взаємодіють за схемою «усвідомлення – розуміння – конкретизація – застосування».

У процесі дистанційної освіти кожним суб'єктом самостійно вибудовується індивідуальне віртуальне освітнє середовище, яке стає фактором його соціалізації, засобом створення та вирішення психологічних проблем, інструментом формування нового соціокультурного досвіду.

Віртуальний освітній процес використовує особистісний освітній потенціал людини, що розвивається у тих галузях, які суб'єкт сам собі обирає.

Віртуальний освітній простір суб'єкта відбиває взаємозв'язок всіх сфер особистості: інтелектуальної, емоційної, ціннісно-сміслової, поведінкової та інших.

Процес розширення індивідуального віртуального освітнього простору відбувається внаслідок зовнішньої та внутрішньої психічної діяльності самого суб'єкта, його самопізнання, взаємопроникнення зовнішнього та внутрішнього.

Віртуальний характер дистанційного навчання має свої позитивні та негативні аспекти для особистості суб'єкта освіти.

Позитивний вплив на особистість мають такі аспекти: 1) віртуальний світ представляє світ реальний, дозволяє імітувати те, що відбувається в соціальній реальності, відпрацьовувати навички, отримувати знання та досвід з мінімальним ризиком; 2) віртуальна взаємодія дозволяє знизити психологічну напругу, уникнути психологічного дискомфорту, що пов'язане з відчуттям психологічної безпеки та підвищенням комунікативної активності учасників; 3) можливість стати анонімним учасником взаємодії або стати під вигаданим ім'ям, що стимулює рольове експериментування, сприяє кращому самопізнанню, розкриттю індивідуалізації.

До негативних психологічних аспектів використання віртуального світу належать такі: 1) відсутність безпосереднього емоційного, енергетичного, сугестивного контакту учнів з педагогом (ускладнює процес передачі соціокультурного досвіду, знижує харизматичні можливості суб'єктів освіти, негативно впливає на групову та професійну ідентифікацію учнів); 2) механістичність, проектування законів реального світу на віртуальне середовище та навпаки; 3) знеособлення суб'єктів освітнього процесу (віртуальний світ сприяє як анонімності, так і сенсорної деградації зі спілкуванням) [9, с. 215].

Однак відсутність прямого, безпосереднього контакту у дистанційному навчанні загострює важливість урахування психологічних особливостей організації інформації, які багато в чому визначають ефективність навчання.





Однією з найважливіших чинників ефективності навчання є свідомість учням навчального матеріалу, тобто наділення отриманої інформації сенсом «для себе» [4].

Також велика роль належить зворотному зв'язку у процесі.

Важливим компонентом дистанційного навчання є зв'язок між суб'єктами освітнього процесу.

Особливості середовища взаємодії, що багато в чому визначає специфіку дистанційної освіти у віртуальному середовищі, розширює досвід та здібності людини за рахунок занурення у сферу мінімальної, порогової подійності та енергетики.

Віртуальна реальність передбачає створення засобами спеціального комп'ютерного обладнання ефекту присутності людини у об'єктному середовищі [5, с. 114].

Саме тому поняття віртуального середовища набуло свого розвитку в одному з найперспективніших його напрямів – у сфері освіти.

Віртуальні технології, віртуальна реальність як соціокультурний феномен є важливим засобом пізнавальної діяльності, що впливає на психічний світ, культуру та духовність особистості учня.

У дистанційному навчанні важливі такі можливості віртуального середовища, як різноманіття її об'єктів, легка відтворюваність об'єктів реального світу, відносна доступність об'єктів, можливість для творчості, психологічна безпека та особистісна захищеність.

Загальною характеристикою будь-яких форм дистанційного навчання є акцент на самостійну роботу учнів і дрібний режим роботи, що передбачає короткі в міру докладні завдання [1, с. 17].

Однак контроль знань у дистанційному навчанні представляє деякі складності (неефективність репродуктивного навчання та відповідного контролю знань; проблема аутентифікації особистості учня під час контролю).

Як форми контролю використовуються дистанційно організовані іспити, співбесіди, практичні, курсові та проектні роботи, екстернат, комп'ютерні інтелектуальні системи тестування.

**Висновки.** Оцінка знань у дистанційному навчанні найефективніша за допомогою бально-рейтингової системи, яка дозволяє більш об'єктивно оцінювати знання учнів, стимулює їх до самостійного пошуку матеріалів, початку самостійної науково-дослідної роботи.

Таким чином, дистанційне навчання, що включає застосування різних технологій у віртуальному середовищі, дозволяє подолати багато проблем традиційного навчання (прив'язка до території та в часі, недостатня самостійна активність учнів, директивність навчання та



інших), максимально розширює аудиторію учнів, дає можливість задоволення індивідуальних освітніх потреб учня та реалізації його творчого потенціалу.

Проведене дослідження дозволяє зробити наступний висновок. По-перше, ставлення учнів та викладачів до дистанційної форми навчання загалом позитивне. При цьому серед тих, хто навчається, значна кількість тих, хто ставиться до цієї форми «дуже позитивно». Позитивне ставлення обумовлено переважно більш раціональною організацією навчального процесу, і навіть деякими суб'єктивними чинниками.

По-друге, значна кількість учнів та викладачів належить до нинішньої форми дистанційного навчання негативно і навіть «дуже негативно». Головною причиною негативного ставлення як з боку учнів, так і викладачів до дистанційної форми навчання є безпосередній живий контакт між суб'єктами навчального процесу.

По-третє, бажає кращої технічної бази дистанційного навчання та її раціонального використання, а також рівня спеціальної підготовки як учнів, так і викладачів для роботи в дистанційному режимі.

#### **Література:**

1. Гаврілова Л., Катасонова Ю. Теоретичні аспекти впровадження дистанційного навчання в Україні. Освітологічний дискурс. 2017. № 1–2. С. 16–17.
2. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін.; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.
3. Кучеренко Н. Дистанційне навчання як виклик сучасної університетської освіти: філософсько-правовий вимір. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки. 2018. № 906. С. 34–40.
4. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. Проблеми сучасної освіти. 2017. Вип. 4. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/8791>
5. Bao W. COVID -19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. Human Behavior and Emerging Technologies. 2020. V. 2. Pp. 113–115.
6. Martin A. How to optimize online learning in the age of coronavirus (COVID-19): A 5-point guide for educators. 2020. URL: [https://www.researchgate.net/publication/339944395\\_How\\_to\\_Optimize\\_Online\\_Learning\\_in\\_the\\_Age\\_of\\_Coronavirus\\_COVID-19\\_A\\_5-Point\\_Guide\\_for\\_Educators](https://www.researchgate.net/publication/339944395_How_to_Optimize_Online_Learning_in_the_Age_of_Coronavirus_COVID-19_A_5-Point_Guide_for_Educators)
7. Lister K., Seale J., Douce C. Mental health in distance learning: a taxonomy of barriers and enablers to student mental wellbeing. Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning. 2021. URL: <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1899907>
8. Rajab K. D. The Effectiveness and Potential of E-Learning in War Zones: An Empirical Comparison of Face-to-Face and Online Education in Saudi Arabia, in IEEE. Access. 2018. Vol. 6. Pp. 6783–6794.



9. Zinchenko O. V., Sherudylo A. V., Zhuravel A. V., Mozul I. V., Ihnatenko O. V. Condiciones psicológicas para la eficacia de la educación a distancia. Revista de Investigación Apuntes Universitarios. 2022. Vol. 12. Núm. 2. 198–224.

**References:**

1. Havrilova L. [2017], Katasonova Yu. Teoretychne aspekty vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia v Ukraini [Theoretical aspects of distance learning implementation in Ukraine]. Osvitohichnyi diskurs.. № 1–2. S. 16–17. [in Ukrainian]

2. Dystantsiine navchannia: psykholohichni zasady [2012]: monohrafiia [psychological foundations: monograph] / M. L. Smulson, Yu. I. Mashbyts, M. I. Zhaldak ta in. Kirovohrad: Imeks-LTD. 240 s. [in Ukrainian]

3. Kucherenko N. [2018] Dystantsiine navchannia yak vyklyk suchasnoi universytetskoï osvity: filozofsko-pravovyi vymir [Distance learning as a challenge of modern university education: philosophical and legal dimension]. Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnik». Seriia: Yurydychni nauky. № 906. S. 34–40. [in Ukrainian]

4. Prybylova V. M. [2017] Problemy ta perevahy dystantsiinoho navchannia u vyshchikh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Problems and advantages of distance learning in higher educational institutions of Ukraine]. Problemy suchasnoi osvity. Vyp. 4. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/8791> [in Ukrainian].

5. Bao W. COVID -19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. Human Behavior and Emerging Technologies. 2020. V. 2. Pp. 113–115.

6. Martin A. How to optimize online learning in the age of coronavirus (COVID-19): A 5-point guide for educators. 2020. URL: [https://www.researchgate.net/publication/339944395\\_How\\_to\\_Optimize\\_Online\\_Learning\\_in\\_the\\_Age\\_of\\_Coronavirus\\_COVID-19\\_A\\_5-Point\\_Guide\\_for\\_Educators](https://www.researchgate.net/publication/339944395_How_to_Optimize_Online_Learning_in_the_Age_of_Coronavirus_COVID-19_A_5-Point_Guide_for_Educators)

7. Lister K., Seale J., Douce C. Mental health in distance learning: a taxonomy of barriers and enablers to student mental wellbeing. Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning. 2021. URL: <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1899907>

8. Rajab K. D. The Effectiveness and Potential of E-Learning in War Zones: An Empirical Comparison of Face-to-Face and Online Education in Saudi Arabia, in IEEE. Access. 2018. Vol. 6. Pp. 6783–6794.

9. Zinchenko O. V., Sherudylo A. V., Zhuravel A. V., Mozul I. V., Ihnatenko O. V. Condiciones psicológicas para la eficacia de la educación a distancia. Revista de Investigación Apuntes Universitarios. 2022. Vol. 12. Núm. 2. 198–224.



УДК 811.111 ' 374.8 - 022.214

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-459-472](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-459-472)

**Репп Ліна Вікторівна** асистент кафедри англійської філології, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, проспект Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49000, тел.: (099) 536-69-13, <https://orcid.org/0000-0001-7015-3676>

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗНАЧЕННЯ ЛЕКСИЧНОЇ ОДИНИЦІ *HEART* НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКИХ ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛ

**Анотація.** Серце часто використовується як символ емоцій, любові, пристрасті, відваги або духовності. У англійському світі, як і в багатьох інших культурах, серце вважається важливим елементом, що відображає внутрішні почуття і моральні якості людини. Крім того, у багатьох культурах та контекстах *серце* має глибокий символічний зміст. Одним із найяскравіших символічних значень лексичної одиниці *heart* (серце) є кохання. Крім того серце також символізує емоційний центр людини, оскільки в багатьох культурах *серце* вважається центром життєвої енергії, моральності та духовності людини; серце асоціюється з витривалістю, силою духу та життєвою силою або ж з божественною любов'ю, скорботою та милосердям. Все це ілюструє глибоку символічну значимість серця в культурі та мові, відображаючи його як ключовий символ духовності, осередок людських емоцій та життєвої енергії.

Таким чином метою дослідження є виявити особливості концептуалізації лексичної одиниці *heart* на матеріалі лексикографічних джерел англійської мови. Для досягнення мети було долучено п'ять англійських лексикографічних джерел: Oxford Learner's Dictionaries, Cambridge Dictionary, Collins English Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English, Merriam-Webster Dictionary.

В результаті дослідження п'яти лексикографічних джерел англійської мови було встановлено, що лексична одиниця *heart* як самостійна лексема, налічує **11** концептуальних значень тоді як лексична одиниця *heart* як компонент фразеологічних одиниць репрезентує **25** концептуальних значень. Такий результат пояснюється тим що самостійна лексична одиниця має обмежене число значень, які визначаються її прямим, буквальним використанням. Однак функціонування лексичної



одиниці *heart* як компонента фразеологічних одиниць розширюється через те, що лексеми як складові елементи фразеологічних одиниць часто набувають переносного або фігурального значення, що значно відрізняється від буквального. Фразеологічні одиниці збагачують і розширюють значення окремих слів, вносячи в них нові виміри та асоціації, тому і кількість концептуальних значень має суттєву різницю.

**Ключові слова:** лексична одиниця *heart*, фразеологічна одиниця, концептуалізація, концептуальне значення, лексикографічне джерело.

**Repp Lina Victorivna** lecturer of the English Philology Department, Oles Honchar Dnipro National University, Gagarina Ave., 72, Dnipro, 49000, tel.: (099) 536-69-13, <https://orcid.org/0000-0001-7015-3676>

### CONCEPTUAL MEANINGS OF THE LEXEME *HEART* BASED ON THE ENGLISH LEXICOGRAPHIC SOURCES

**Abstract.** The heart is often used as a symbol of emotion, love, passion, courage or spirituality. In the English-speaking world, as in many other cultures, the heart is considered an important element that reflects the inner feelings and moral qualities of a person. Moreover, in many cultures and contexts, the *heart* has a deep symbolic meaning. One of the most vivid symbolic meanings of the lexical unit *heart* is love. In addition, the *heart* also symbolizes the emotional center of a person, since in many cultures the *heart* is considered to be the center of life energy and morality of a person; the *heart* is associated with endurance, fortitude and vitality, or with divine love, sorrow and mercy. All these examples illustrate the deep symbolic significance of the *heart* in the culture and language, depicting it as a key symbol of spirituality, the center of human emotions and vital energy.

Thus, the aim of the research is to reveal the peculiarities of the conceptualization of the lexical unit *heart* on the material of lexicographic sources of the English language. To achieve the goal, five English lexicographic sources have been chosen: Oxford Learner's Dictionaries, Cambridge Dictionary, Collins English Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English, Merriam-Webster Dictionary.

As a result of the investigation of five lexicographic sources of the English language, it has been found out that the lexical unit *heart* as an independent lexeme has **11** conceptual meanings, while the lexical unit *heart* as a component of phraseological units represents **25** conceptual meanings. This result is explained by the fact that an independent lexical unit has a limited number of meanings, which are determined by its direct, literal use.



However, the functioning of the lexical unit *heart* as a component of phraseological units is expanded due to the fact that lexemes as components of phraseological units often acquire a figurative meaning that is significantly different from the literal one. Phraseological units enrich and expand the meaning of individual words, introducing new dimensions and associations into them, therefore the number of conceptual meanings has a significant difference.

**Keywords:** lexical unit *heart*, phraseological unit, conceptualization, conceptual meaning, lexicographic source.

**Постановка проблеми.** Серцю, більш ніж будь-якій іншій частині людського тіла, надається особливе значення та символічна сила. Це серце, яке виражає істотний характер людини у таких фразах, як *at heart*. У сучасній англійській мові серце означає джерело емоцій на відміну від міркувань мозку. Однак раніше серце також вважалося центром розумових процесів, включаючи розум і пам'ять, що підтверджується фразою *by heart* (напам'ять). У наш час люди трактують серце посилаючись на любов і співчуття у таких прикладах як *heartbreak*, *heart-rending*, *heart-warming*. Доповнюючи запал цих емоцій, маємо наступні випадки *from the heart* (щиро); *heart-to-heart* (відверто); *heart and soul* (повністю, з повною віддачею). Вказуючи на емоційні запаси мужності та волі, вони йдуть від серця – *take heart* чи *lose heart*. Роль серця у підтримці життя означає, що воно розглядається як центр тіла, і, як наслідок, це може бути центром інших локацій – *in the heart of the region* (в серці регіону) чи *at the heart of the company* (в центрі компанії).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Лексична одиниця (ЛО) *heart* має важливе значення в англійській мові як і в багатьох інших мовах. Перше та основне значення ЛО *heart* описує орган людського тіла, який качає кров. Проте, слід наголосити, що *серце* як центр не тільки тіла, але й осередок почуттів та емоцій виражає різні емоційні стани та переживання, наприклад, словосполучення *broken heart* використовуються для опису глибоких емоційних станів. Важливо також наголосити, що як і в багатьох інших культурах, в англійській культурі – *серце* або *форма серця* є також символом любові. Один із прикладів можна навести валентинки на свято всіх закоханих, які представлені в формі серця або прикрашені зображеннями сердець. Крім того, існує велика кількість ідіоматичних виразів з ЛО *heart*, наприклад, *heart of gold*, *heart in the right place*, які функціонують в англійській мові як спосіб репрезентації концептів. Більше того, ЛО *heart* часто використовується як символ емоційної глибини, душевної ширості або

морального центру, наприклад, *at the hearts of heart* або для опису центру чи основи чогось, наприклад, *heart of the city*. Використання ЛО *heart* ілюструє глибоку символічну та емоційну цінність в англійській мові та культурі.

Дослідження лексичної одиниці *heart* в англійській мові може охоплювати аспекти лінгвістики, семантики, культурології, історії мови. Незважаючи на підвищений інтерес мовознавців та дослідників до вивчення лексичної одиниці *heart* [8], [9], [10] варто зазначити, що вчені та науковці в галузі лексикології та семантики продовжують вивчати лексичні одиниці в контексті їхнього розвитку, значення та використання у мові.

**Мета статті** – виявити концептуальні значення лексичної одиниці *heart* на матеріалі лексикографічних джерел. Мета статті зумовлює наступні завдання: проаналізувати лексикографічні джерела, виявити зафіксовані дефініції лексичної одиниці *heart*, виявити концептуальні значення лексичної одиниці *heart*.

**Виклад основного матеріалу.** Варто зауважити, що відповідно етимологічному джерелу [3], давньоанглійське *heorte* означало *серце* (порожнистий м'язовий орган, який циркулює кров); *груди, душа, дух, воля, бажання; мужність; розум, інтелект* від прагерманського *hertan* – (джерело також старосаксонського *herta*, старофризького *herte*, давньоскандинавське *hjarta*, голландське *hart*, давньоверхньонімецьке *herza*, німецьке *Herz*, готське *hairto*), від кореня протоіндоєвропейське *kerd-* *серце* [3].

Правопис **-ea-** було введено приблизно з 1500, що вказує на подовження голосного. Коли вимова змінилася, правопис залишився незмінним. Більшість сучасних переносних значень були присутні в давньоанглійській мові, включаючи *пам'ять*, оскільки існувало уявлення про *серце* як осередок усіх розумових здібностей, наразі залишилося лише *by heart* (*напам'ять*), яке зародилося з кінця 14 ст.), *місце найпотемніших почуттів, воля; осередок емоцій, особливо любові та прихильності; місце мужності*. Значення *внутрішня частина будь-чого* походить з початку 14 ст. Що стосується традиційної форми *серця*, то в ілюстраціях її вперше було показано в кінці 15 ст.; *heart-shaped* вперше було використано в 1744 році [3].

Походження простої форми *серця* спантеличувало вчених і академіків протягом багатьох поколінь. *Серця*, які б'ються в наших грудях, лише побіжно нагадують цю просту яблукоподібну форму. Форму *серця* можна побачити на тисячах існуючих предметах давньогрецької кераміки, але символ *серця*, яким ми його бачимо



сьогодні, є винаходом середньовіччя чи епохи Відродження – стверджує професор Пітер Стюарт, керівник Дослідницького центру класичного мистецтва Оксфордського університету, який щодня має справу з цим найпростішим дизайном [5].

Варто також зазначити, що на посуді, наприклад, на афінському кубку зі скіфосу з колекції Музею Гетті, виготовленого в Афінах наприкінці V століття до нашої ери, мотив у формі серця є дуже поширеним [5].

Професор Стюарт стверджує, що те, що ми бачимо, – це абстрактна версія листка – зокрема, зазвичай це вважається листком плюща, хоча й у дещо уривчастому зображенні. Багато образів пов'язані з Діонісом, богом вина. Вази, на яких можна побачити ці мотиви, часто призначені для пиття вина [5].

Стюарт вважає, що форма серця стала популярною в культурі як результат її естетично приємного контуру та абстрактної форми. Цю форму легко намалювати, але вона нагадує реальні речі. Вона частково органічна, частково геометрична. Але це насправді не допомагає точно визначити, коли традиція цієї форми стала асоціюватися з ідеєю серця [5].

Одним із найбільш очевидних напрямів дослідження є релігійна іконографія, але конвенція про відданість Пресвятому Серцю Ісуса датується лише святою Маргаретою Марією Алакок у 17 столітті. Релігійна іконографія, можливо, присвоїла зображення серця – картина Катерини Сієнської у 15 столітті є очевидним прикладом, але це не може бути відправною точкою [5].

Матеріалом дослідження словникових дефініцій ЛО *heart* є 5 одномовних лексикографічних джерел англійської мови: Oxford Learner's Dictionaries [7], Cambridge Dictionary [1], Collins English Dictionary [2], Longman Dictionary of Contemporary English [4], Merriam-Webster Dictionary [6], які було використано для аналізу ЛО *heart*.

Дослідження лексикографічних джерел розпочато зі словника Oxford Learner's Dictionaries [7]. В ході дослідження було виявлено 10 основних дефініцій досліджуваної ЛО *heart*:

1. (part of body) the organ in the chest that sends blood around the body, usually on the left in humans: *The patient's heart stopped beating for a few seconds*;
2. the outside part of the chest where the heart is: *She clasped the photo to her heart*;
3. (shape) a thing that is like a heart in shape, often red and used as a symbol of love; a symbol like a heart used to mean the verb 'love': *The words*



*'I love you' were written inside a big red heart. She was drawing hearts on the cover of a loose-leaf binder;*

4. (feelings, emotions) the place in a person where the feelings and emotions are thought to be, especially those connected with love: *She has a kind heart. Have you no heart? He returned with a heavy heart. Her novels tend to deal with affairs of the heart;*

5. having the type of character or personality mentioned: *simple-hearted, pure-hearted, generous-hearted;*

6. (important part) the most important part of something: *The committee's report went to the heart of the government's dilemma;*

7. (centre) the part that is in the centre of something: *heart of something a quiet hotel in the very heart of the city;*

8. (of vegetable) the smaller leaves in the middle of a cabbage, lettuce;

9. (in card games) one of the four suits in a pack of cards, with red heart symbols on them;

10. one card from the suit called hearts: *Who played that heart?*

Наступним етапом дослідження лексикографічних джерел є аналіз словника Collins English Dictionary [2]. Варто зазначити, що в ході дослідження було виявлено 9 основних дефініцій досліджуваної ЛО *heart*:

1) Your heart is the organ in your chest that pumps the blood around your body. People also use heart to refer to the area of their chest that is closest to their heart: *The bullet had passed less than an inch from Andrea's heart. The only sound inside was the beating of his heart. He gave a sudden cry of pain and put his hand to his heart.*

2) You can refer to someone's heart when you are talking about their deep feelings and beliefs: *Alik's words filled her heart with pride. I just couldn't bring myself to admit what I knew in my heart to be true.*

3) You use heart when you are talking about someone's character and attitude towards other people, especially when they are kind and generous: *She loved his brilliance and his generous heart. She's got a good heart but she's calculating.*

4) If you refer to things of the heart, you mean love and relationships: *This is an excellent time for affairs of the heart.*

5) The heart of something is the most central and important part of it: *The heart of the problem is supply and demand. Money lies at the heart of the debate over airline safety.*

6) The heart of a place is its centre: *...a busy dentists' practice in the heart of London's West End.*



7) The heart of a lettuce, cabbage, or other vegetable is its centre leaves.

8) A heart is a shape that is used as a symbol of love: ...**heart-shaped** chocolates.

9) Hearts is one of the four suits in a pack of playing cards. Each card in the suit is marked with one or more red symbols in the shape of a heart: **A heart** is a playing card of this suit. West had to decide whether to **play a heart**.

Третій етап лексикографічного аналізу ЛО *heart* було здійснено на матеріалі словника Longman Dictionary of Contemporary English [4]. В ході дослідження було виявлено 9 основних дефініцій досліджуваної ЛО *heart*:

1) (Body organ) the organ in your chest which pumps blood through your body: *Can you hear my **heart beating**? Her cheeks were hot and her **heart** was pounding;*

2) (Emotions, love) the part of you that feels strong emotions and feelings: *His **heart was full of anger** and grief. The plight of the refugees had tugged at the nation's **heart**. The doctor had **an extremely kind heart**;*

3) (your chest) the part of your chest near your heart: *He put his hand on his **heart**;*

4) (shape) a shape used to represent a heart;

5) (important part of something) the most important or central part of a problem, question;

6) (encouragement) confidence and courage: *This inspiring service gave us new **heart**. We mustn't **lose heart** when people complain. We've got to take **a bit of heart from** the fact that we won;*

7) (the centre of an area) the middle part of an area furthest from the edge: *a house **in the heart of** London, an old house **at the heart of** an ancient forest;*

8) (card games) *Have you got **any hearts**?;*

9) (vegetable) the firm middle part of some vegetables artichoke hearts.

На четвертому етапі лексикографічного аналізу ЛО *heart* було досліджено словник Merriam-Webster Dictionary [6]. В ході дослідження було виявлено 9 основних дефініцій досліджуваної ЛО *heart*:

1) a hollow muscular organ of vertebrate animals that by its rhythmic contraction acts as a force pump maintaining the circulation of the blood: *could feel her **heart** pounding;*

2) *hearts*: a game in which the object is to avoid taking tricks;

3) personality: *a **cold heart**;*

- 4) the emotional or moral nature as distinguished from the intellectual nature;
- 5) a love, affection;
- 6) courage or enthusiasm especially when maintained during a difficult situation: **never lost heart**;
- 7) (center) the central or innermost part;
- 8) the essential or most vital part of something;
- 9) the younger central compact part of a leafy rosette.

Останній етап лексикографічного дослідження було здійснено на матеріалі словника Cambridge Dictionary [1]. В ході дослідження було виявлено 7 основних дефініцій досліджуваної ЛО *heart*:

1) the organ in your chest that sends the blood around your body: *He's got a bad heart (his heart is not healthy); Isabel's heart was beating fast with fright*;

2) (emotions) used to refer to a person's character, or the place within a person where feelings or emotions are considered to come from: *She has a good heart; He said he'd never marry but he had a change of heart when he met her; They say he died of a broken heart; His heart leaped when the phone rang*;

3) (central part) the central or most important part: *The demonstrators will march through the heart of the capital. A disagreement about boundaries is at the heart of the dispute. Let's get to the heart of the matter*;

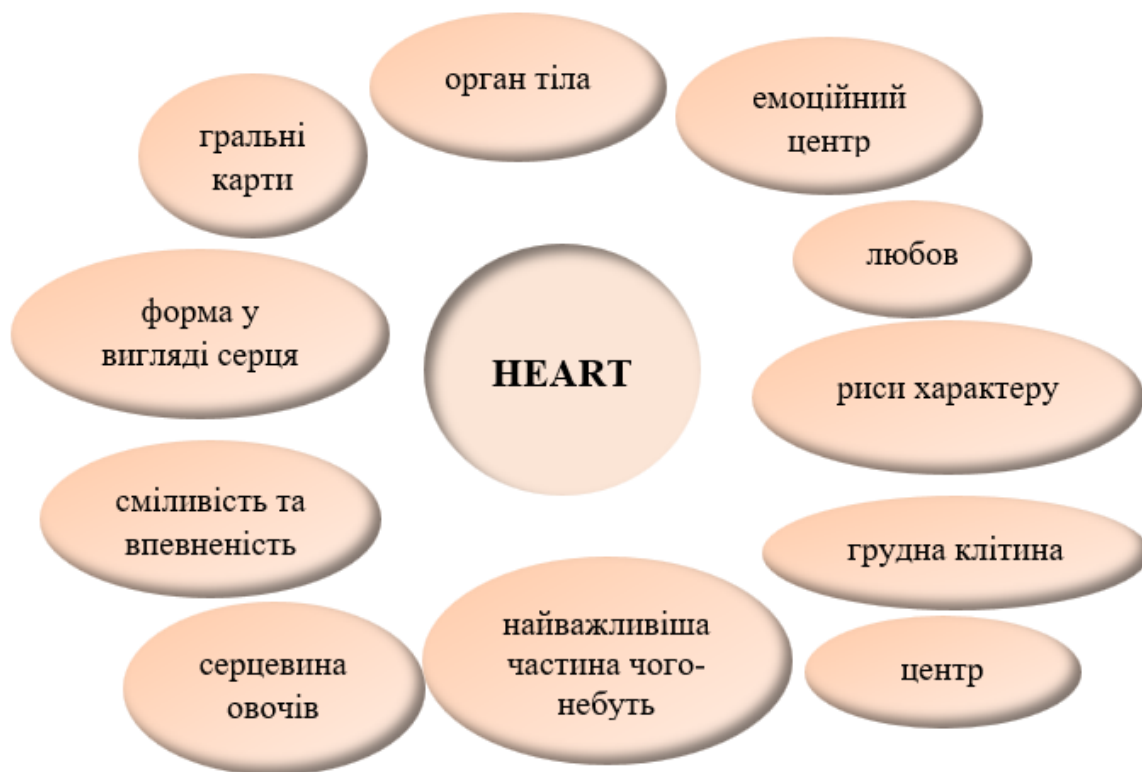
4) the firm central part of a vegetable, especially one with a lot of leaves: *artichoke hearts; the heart of a lettuce*;

5) (courage) courage, determination, or hope: *You're doing really well - don't lose heart now. Take heart - things can only get better*;

6) (shape) a shape, consisting of two half circles next to each other at the top and a V shape at the bottom, often coloured pink or red and used to represent love;

7) (cards) one of the four suits in playing cards, represented by a red heart shape: *Laura played the queen of hearts and shouted "Snap"!*

Таким чином, дослідивши та виокремивши словникові дефініції п'яти лексикографічних джерел було виявлено 11 концептуальних значень ЛО *heart*: 1) орган тіла; 2) емоційний центр як вмістилище емоцій та почуттів; 3) любов та кохання; 4) уособлення рис характеру людини; 5) грудна клітина; 6) центр чого-небудь; 7) найважливіша частина чого-небудь; 8) серцевина овочів; 9) сміливість та впевненість; 10) форма у вигляді серця; 11) гральні карти. Результати концептуалізації лексеми *heart* проілюстровано на рисунку 1 «Особливості концептуалізації лексеми *heart* на матеріалі лексикографічних джерел»



*Рис. 1 Особливості концептуалізації лексеми heart на матеріалі лексикографічних джерел*

На наступному етапі дослідження було виявлено концептуальні значення ЛО *heart* як компонента фразеологічних одиниць, ідіоматичних виразів та іменникових словосполучень, виявлених в досліджених лексикографічних джерелах. Таким чином, відповідно Oxford Learner's Dictionaries було проаналізовано **56** фразеологічних одиниць з компонентом *heart*, Cambridge Dictionary налічує **30** лексичних елементів, які виступають фразеологічними одиницями з ЛО *heart*. За результатами аналізу Collins English Dictionary було відібрано **25** фразеологічних одиниць, Longman Dictionary of Contemporary English надає **31** приклад застосування ЛО *heart* в складі фразеологічних одиниць, а відповідно Merriam-Webster Dictionary було відібрано **82** мовні одиниці серед яких **18** є словосполученнями, а інші **64** – фразеологічними одиницями. Необхідно наголосити на тому, що таку суттєву різницю у віднайдених ФО з компонентом *heart*, можна пояснити особливістю самих лексикографічних джерел, оскільки кожний словник є унікальним у своєму підході до відбору і представлення мовного матеріалу, тож ці відмінності відображаються у кількості та характері наданих лексичних елементів, прикладів та способів використання.

Проаналізувавши всі відібрані ФО з компонентом *heart* можна представити віднайдені концептуальні значення, яких було виявлено у загальній кількості **25**. Важливо зазначити, що концептуальні значення виражені ФО з компонентом *heart* представлено у десцендентному порядку, тобто перше концептуальне значення було поставлено на перше місце через найбільшу кількість виявлених ФО з компонентом *heart*, що вербалізують це концептуальне значення, а останнє концептуальне значення буде останнім через найменшу кількість віднайдених ФО з компонентом *heart*, які репрезентують таку когнітивну ознаку. Однак варто зауважити, що головною метою цього дослідження є саме виявлення будь-яких концептуальних значень вербалізованих ФО з компонентом *heart*.

Виявлені **25** концептуальних значень вербалізовані ФО з компонентом *heart* можна представити нижче:

1) **доброта та щедрість** – в ході дослідження було виявлено **8** ФО з компонентом *heart*, які концептуалізують доброту та щедрість: *be all heart; have a heart of gold; heart in the right place; do something out of the goodness of your heart; out of the goodness of one's heart; out of the kindness of one's heart; have someone's (best) interests at heart; have a big heart;*

2) **щастя** – дослідження виявило **8** ФО з компонентом *heart*, які репрезентують щастя: *give sb heart; it does your heart good to see/hear something; do one's heart good; gladden someone's heart; light heart; one's heart leaps; warm someone's heart; warm the cockles of someone's heart;*

3) **відчуття смутку, розчарування, хвилювання, страху** – дослідження виявило **7** ФО з компонентом *heart*, які, залежно від контексту можуть вербалізувати смуток, розчарування, хвилювання чи страх: *someone's heart is in their boots; someone's heart sinks to/into their boots; someone's heart sinks; to lose heart; broken heart; sick at heart; eat one's heart out;*

4) **сильне бажання** – дослідження показало **6** ФО з компонентом *heart*, які можуть використовуватися щоб показати сильне бажання чи прагнення: *your heart's desire; set your heart on something/doing something; to your heart's content; with all your heart; your heart's desire/everything your heart could desire; follow one's heart;*

5) **кохання та любов** – в ході аналізу було відібрано **6** ФО з компонентом *heart*, які концептуалізують кохання та любов: *take somebody to your heart; give/lose your heart to somebody; win somebody's heart; find a way into/to someone's heart; matters/affairs of the heart; win/steal/capture one's heart;*



6) **відчуття захоплення або хвилювання** дослідження нарахувало **6** ФО з компонентом *heart*, які використовуються для вербалізації відчуття захоплення або хвилювання: *your heart skips/misses a beat; heart is in your mouth; heart-stopping; heart-stopper; someone's heart is knocking, someone's heart is in their mouth;*

7) **співчуття** – в ході аналізу було відібрано **5** ФО з компонентом *heart*, які вербалізують співчуття до когось: *your heart goes out to someone; my heart bleeds for someone; bleeding-heart; melt one's heart; one's heart bleeds for;*

8) **щирість** – в ході дослідження було проаналізовано **4** ФО з компонентом *heart*, що є вербалізаторами почуття щирості: *from the heart; from the bottom of one's heart; heart-to-heart; with all one's heart;*

9) **смуток та розчарування** – дослідження виявило **4** ФО з компонентом *heart*, які вербалізують смуток чи розчарування: *to break someone's heart; heavy heart; heart-wrenching; sinking heart;*

10) **повна залученість** – аналіз показав **4** ФО з компонентом *heart*, які репрезентують повну залученість та зацікавленість чимось: *put your heart and soul into something; with all one's heart; one's heart out; put one's heart into;*

11) **значущість когось або чогось** – в ході аналізу було відібрано **3** ФО з компонентом *heart*, які концептуалізують важливість та значущість кого-небудь або чого-небудь: *near to one's heart; close to someone's heart; dear to one's heart;*

12) **відвертість** – дослідження виявило **3** ФО з компонентом *heart*, які вербалізують відвертість та відкритість характеру: *to open your heart, wear one's heart on one's sleeve, pour one's heart out;*

13) **найпотаємніше місце** – в ході дослідження було виявлено **3** ФО з компонентом *heart*, які використовуються для репрезентації чогось найпотаємнішого та найсокровеннішого: *in your heart of hearts; from the depths of someone's heart; in one's heart;*

14) **жорстокість** – дослідження виявило **2** ФО з компонентом *heart*, які вербалізують жорсткість та жорстокість характеру: *have a heart of stone; harden one's heart;*

15) **відсутність зацікавленості або бажання щось робити**: в ході аналізу було відібрано **2** ФО з компонентом *heart*, які використовуються для вираження відсутності зацікавленості та бажання щось робити: *not have the heart to do something; one's heart is (just) not in something;*

16) **страх** – **2** ФО з компонентом *heart*, було виявлено для концептуалізації емоції страху: *nearly gave someone a heart attack; strike fear into the hearts of;*

17) **напам'ять** – 1 ФО з компонентом *heart* репрезентує серце як осередок пам'яті – *by heart*;

18) **відчуття фізичного болю** – 1 ФО з компонентом *heart* демонструє використання лексеми *heart* для позначення відчуття болю: *your heart aches*;

19) **чутливість** – 1 ФО з компонентом *heart* демонструє використання лексеми *heart* для вираження чутливості характеру: *take something to heart*;

20) **справжня сутність характеру людини** – 1 ФО з компонентом *heart* демонструє використання лексеми *heart* для вираження справжньої сутності характеру: *at heart*;

21) **зміна ставлення**: 1 ФО з компонентом *heart* концептуалізує зміну ставлення до когось або до чогось: *a change of heart*;

22) **правда**: 1 ФО з компонентом *heart* репрезентує правдивість та істотність намірів чи обіцянок – *cross my heart*;

23) **подібність інтересів**: 1 ФО з компонентом *heart* концептуалізує подібність інтересів та захоплень з кимось – *after one's own heart*;

24) **центр життя**: 1 ФО з компонентом *heart* концептуалізує центр життя: *cockles of the heart*;

25) **втрата сміливості**: 1 ФО з компонентом *heart* вербалізує втрату сміливості: *faint of heart*.

**Висновки.** Варто зазначити, що відповідно проведеному дослідженню ЛО *heart* як компонент фразеологічних одиниць репрезентує 25 концептуальних значень, тоді як ЛО *heart* як самостійна лексема, відповідно лексикографічним джерелам, налічує 11 концептуальних значень. Такий результат можна пояснити тим що самостійна лексична одиниця має обмежене число значень, які визначаються її прямим, буквальним використанням. Проте, коли ця лексична одиниця входить до складу фразеологічних одиниць, словосполучень, ідіоматичних виразів, її значення можуть значно розширюватися через те що лексеми у ФО часто набувають переносного або фігурального значення, яке може значуще відрізнятися від буквального; у складі фразеологічних одиниць лексичні компоненти можуть отримувати додаткові відтінки значень залежно від контексту та використання; ФО часто несуть у собі культурні або історичні мотиви, що розширює поле їх вживання і сприйняття; у складі ФО лексеми можуть набувати емоційного забарвлення, яке відрізняється від їх звичайного вжитку; ФО часто використовуються для досягнення більшої виразності, що може додатково змінювати або розширювати значення



включених у них слів. Таким чином, фразеологічні одиниці збагачують і розширюють значення окремих слів, вносячи в них нові виміри та асоціації, тому і кількість концептуальних значень має суттєву різницю.

**Література:**

1. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (Last accessed: 20.01.24)
2. Collins English Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/> (Last accessed: 20.01.24)
3. Etymonline. Online Etymology Dictionary. URL: [https://www.etymonline.com/word/heart#etymonline\\_v\\_6251](https://www.etymonline.com/word/heart#etymonline_v_6251) (Last accessed: 20.01.24)
4. Longman Dictionary of Contemporary English. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/> (Last accessed: 23.12.23)
5. Matters of the heart: Where does the *heart* symbol come from? URL: <https://www.bbc.co.uk/programmes/articles/5pKMTzBn2GYd4Cjlm4rKnB7/matters-of-the-heart-where-does-the-symbol-come-from> (Last accessed: 20.01.24)
6. Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/heart> (Last accessed: 20.01.24)
7. Oxford Learner's Dictionaries. URL: [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/heart\\_1#heart\\_idmgs\\_1](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/heart_1#heart_idmgs_1) (Last accessed: 20.01.24)
8. Sang-suk Oh. A Corpus-Based Study of the Use of HEART and HEAD in English. URL: <chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://koreascience.kr/article/JAKO201419540318069.pdf> (Last accessed: 20.01.24)
9. Trantescu Ana-Maria, Reiss Georgiana. Considerations on the meaning and translation of English heart idioms. Integrating the cognitive linguistic approach. URL: [https://www.researchgate.net/publication/365090923\\_Considerations\\_on\\_the\\_meaning\\_and\\_translation\\_of\\_English\\_heart\\_idioms\\_Integrating\\_the\\_cognitive\\_linguistic\\_approach](https://www.researchgate.net/publication/365090923_Considerations_on_the_meaning_and_translation_of_English_heart_idioms_Integrating_the_cognitive_linguistic_approach) (Last accessed: 20.01.24)
10. Tsiskarishvili Mariam. Phraseological Universals Related to the Word “Heart” (Based on the Georgian-English-Bulgarian and Bats Languages) URL: <chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp10/6.3/6.3-13.pdf> (Last accessed: 20.01.24)

**References:**

1. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (Last accessed: 20.01.24)
2. Collins English Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/> (Last accessed: 20.01.24)
3. Etymonline. Online Etymology Dictionary. URL: [https://www.etymonline.com/word/heart#etymonline\\_v\\_6251](https://www.etymonline.com/word/heart#etymonline_v_6251) (Last accessed: 20.01.24)
4. Longman Dictionary of Contemporary English. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/> (Last accessed: 23.12.23)
5. Matters of the heart: Where does the *heart* symbol come from? URL: <https://www.bbc.co.uk/programmes/articles/5pKMTzBn2GYd4Cjlm4rKnB7/matters-of-the-heart-where-does-the-symbol-come-from> (Last accessed: 20.01.24)





6. Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/heart> (Last accessed: 20.01.24)
7. Oxford Learner's Dictionaries. URL: [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/heart\\_1#heart\\_idmgs\\_1](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/heart_1#heart_idmgs_1) (Last accessed: 20.01.24)
8. Sang-suk Oh. A Corpus-Based Study of the Use of HEART and HEAD in English. URL: <chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://koreascience.kr/article/JAKO201419540318069.pdf> (Last accessed: 20.01.24)
9. Trantescu Ana-Maria, Reiss Georgiana. Considerations on the meaning and translation of English heart idioms. Integrating the cognitive linguistic approach. URL: [https://www.researchgate.net/publication/365090923\\_Considerations\\_on\\_the\\_meaning\\_and\\_translation\\_of\\_English\\_heart\\_idioms\\_Integrating\\_the\\_cognitive\\_linguistic\\_approach](https://www.researchgate.net/publication/365090923_Considerations_on_the_meaning_and_translation_of_English_heart_idioms_Integrating_the_cognitive_linguistic_approach) (Last accessed: 20.01.24)
10. Tsiskarishvili Mariam. Phraseological Universals Related to the Word “Heart” (Based on the Georgian-English-Bulgarian and Bats Languages) URL: [chrome extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp10/6.3/6.3-13.pdf](chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp10/6.3/6.3-13.pdf) (Last accessed: 20.01.24)



УДК 81'243:331.101.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-473-484](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-473-484)

**Романова Оксана Олександрівна** доцент, кандидат філологічних наук, доцент, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, 61000, тел.: (057) 732-3756, <https://orcid.org/0000-0003-1816-7055>

## **МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ КУРСАНТІВ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

**Анотація.** У статті висвітлено досвід щодо підвищення мотивації студентів закладів вищої освіти. Розглянуто та запропоновано різні методи, способи та засоби підвищення мотивації до вивчення іноземної мови професійного спілкування, надано деякі приклади з власного досвіду. Мотивація – це часто вживане слово як у нашій щоденній роботі, так і в навчанні, важливий фактор, який може значно вплинути на особисті досягнення курсантами під час вивчення іноземної мови.

Існує кілька видів мотивації, як інструментальна мотивація та інтегративна мотивація, внутрішня мотивація та зовнішня мотивація, і є деякі відповідні дебати між ними.

Можливо, слід проводити більше досліджень, але ми можемо лише періодично робити висновки про те, що мотивація у вивченні мови є дуже складним психологічним феноменом, і це також єдиний найвпливовіший фактор у вивченні нової мови.

Однак не всі студенти немовних спеціальностей розуміють необхідність вивчення іноземної мови. З нашого досвіду можна сказати, що особистість викладача, його методи та підходи до навчання є дуже важливими для формування позитивної чи негативної мотивації щодо вивчення іноземної мови. Завдання викладача – не лише давати нову інформацію та закріплювати знання, а й керувати та контролювати психологічну діяльність курсантів, формувати їх мотивацію, вміння та навички користуватися іноземною мовою.

Ми вважаємо, що досягти позитивної мотивації щодо вивчення іноземної мови можна за рахунок різноманітності завдань будь-якого аспекту іноземної мови: читання, говоріння, письма чи вивчення граматики. У статті наведено кілька прикладів завдань, які найбільше цікавлять наших курсантів. Подано визначення мотивації. Доведено, що це прояв внутрішніх інстинктивних мотивів.



Усвідомлюючи необхідність впровадження граматики у навчальний курс, ми намагаємося вводити ігрові компоненти чи бесіди, що також суттєво підвищує мотивацію курсантів щодо вивчення навчального матеріалу.

Робота з текстами за спеціальністю також потребує творчих підходів, які описано у статті. Не менш важливим аспектом підвищення мотивації під час вивчення іноземної мови є створення сприятливого психологічного клімату у групі. Гарним заохочувальним мотиваційним засобом вважається гумор. Жарти можуть бути використані як аутентичний матеріал для вивчення граматичних і лексичних тем. Із жартами курсанти не тільки опановують необхідний матеріал, але й захоплюються змістом, що заохочує до комунікації. Так, для курсантів будуть цікаві різні невідомі факти, кумедні історії, анекдоти за фаховою тематикою.

Навчання англійської мови курсантів повинно включати комплекс практичного, загальноосвітнього, розвиваючого, професійного і виховного компонентів. Розглянуто найефективніші методи підвищення мотивації щодо вивчення англійської мови. Доведено, що викладачеві необхідно враховувати інтереси здобувачів вищої освіти і підбирати засоби і форми для задоволення їхніх мовних потреб у межах майбутньої професійної діяльності.

**Ключові слова:** мотивація, вивчення англійської мови, методи, курсанти, немовні факультети, навчання, професійне спілкування.

**Romanova Oksana Oleksandrivna** Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National Academy of the National Guard of Ukraine, maidan Zakhysnykiv Ukrainy, 3, Kharkiv, 61000, tel.: (057) 732-3756, <https://orcid.org/0000-0003-1816-7055>

### **METHODS OF INCREASING THE MOTIVATION OF CADET'S FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION**

**Abstract.** The article highlights the experience of increasing the motivation of students of higher education institutions. Various methods, ways and means of increasing motivation to learn a foreign language for professional communication are considered and proposed, some examples from personal experience are provided. Motivation is a frequently used word both in our daily work and in studies, an important factor that can significantly affect the personal achievements of cadets while learning a foreign language.



Perhaps more research should be done, but we can only tentatively conclude that motivation in language learning is a very complex psychological phenomenon, and it is also the single most influential factor in learning a new language.

However, not all students of non-language majors understand the need to study a foreign language. From our experience, we can say that the personality of the teacher, his methods and approaches to learning are very important for the formation of positive or negative motivation for learning a foreign language.

There are several types of motivation, such as instrumental motivation and integrative motivation, intrinsic motivation and extrinsic motivation, and there are some relevant debates between them. The teacher's task is not only to provide new information and consolidate knowledge, but also to manage and control the psychological activity of cadets, to form their motivation, skills and knowledge of a foreign language.

We believe that positive motivation to learn a foreign language can be achieved through various tasks in any aspect of a foreign language: reading, speaking, writing or studying grammar. The article contains several examples of tasks that are of most interest to our cadets. The definition of motivation is given. It has been proven that this is a manifestation of internal instinctive motives. Aware of the need to introduce grammar into the educational course, we try to introduce game components or conversations, which also significantly increases the motivation of cadets to study the educational material.

Working with texts by profession also requires creative approaches, which is discussed in the article. An equally important aspect of increasing motivation in learning a foreign language is the creation of a favorable psychological climate in the group. Humor is considered a good means of motivation. Anecdotes can be used as reliable material for studying grammatical and lexical topics. With jokes, cadets not only learn the necessary material, but also get excited about the content, which encourages communication. Yes, cadets will be interested in various unknown facts, funny stories, anecdotes on professional topics.

English language training of cadets should include a complex of practical, general educational, developmental, professional and educational components. The most effective methods of increasing motivation to learn English are considered. It is proved that the teacher needs to take into account the interests of the students of higher education and choose means and forms to meet their language needs within the limits of future professional activity.

**Keywords:** motivation, learning English, methods, cadets, non-language faculties, training, professional communication.

Сучасні психологи та педагоги прийшли до думки, що якість виконання будь-якої діяльності іноземною мовою залежить, насамперед, від спонукань та потреб курсанта, тобто від його мотивації. Саме мотивація є засобом, що викликає цілеспрямовану активність, що визначає вибір коштів та прийомів на занятті з іноземної мови, їх упорядкування. Розвивати мотивацію у курсантів можна за допомогою різних психологічних та методичних прийомів.

**Постановка проблеми.** Викладач повинен мотивувати курсантів щодо вивчення англійської мови, і підвищувати цю мотивацію, оскільки вона грає дуже важливу роль під час навчання іноземної мови. У наш час ми можемо використовувати аудіовізуальні засоби під час навчання мови. Завдяки їм у курсантів підвищується мотивація. Також ми можемо використовувати різні програми, відеоматеріали, які дають можливість спілкуватися з носіями мови.

Мотивація – це завжди результат взаємодії людини і ситуації, що впливає на ступінь її прагнення та активності. Мотивація завжди емоційно насичена. Те, чого людина прагне чи уникає, завжди викликає у неї емоційне ставлення, є значимим і тим самим забезпечує енергетичну мобілізацію організму на дію.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчив, що науковці неодноразово зверталися до проблеми формування та підвищення мотивації під час навчання. Так, у працях Т. Аванесової, С. Ніколаєнко, Л. Морської, А. Самсонової, І. Зимньої, А. Алхазішвілі, А. Леонтєва, Н. Симонової висвітлено психологічні проблеми мотивації та їх види. Шляхи підвищення мотивації до вивчення іноземної мови в учнів молодших класів розглядалися В. Марковою, Н. Варченко, О. Пшеницевою. Підвищення мотивації в учнів середньої школи висвітлено у працях А. Сахарової, Д. Семенової, Н. Лешнєвої та ін.

Даною проблемою також займалися такі дослідники, як О. Бандура, І. Зверєв, П. Кулахін, В. Максимова та інші. Так, Р. Гарднер, Дж. Хармер, В. Ламберт, Е. Пасовий, П. Гуревич вважали, що формування мотивації щодо вивчення іноземної мови, особливо студентами немовних спеціальностей, є важливим завданням навчального процесу. Форми внутрішньої мотивації під час вивчення іноземних мов та способів підвищення рівня навчання студентів досліджували О. Діордяченко, В. Ревенко, В. Гулеватий, Л. Вайлупова.



Однак вважаємо, що педагогічну літературу збагатить висвітлення досвіду з підвищення мотивації курсантів військових закладів вищої освіти щодо вивчення іноземної мови, адже цей аспект недостатньо висвітлено у наукових працях. Спробуємо розглянути способи підвищення мотивації та змоделювати систему вправ, спрямовану на підвищення мотивації під час навчання англійської мови у ЗВО, що і є метою наукової публікації.

**Виклад основного матеріалу.** Існують різні методи, способи та засоби підвищення мотивації щодо дисципліни: створення на заняттях мовного середовища, використання відеоматеріалів, пісень, віршів англійською мовою, застосування Інтернет-ресурсів на заняттях, використання презентацій, організація самостійної роботи курсантів.

Мотивація – це перш за все результат внутрішніх потреб людини, її інтересів та емоцій, цілей та завдань, наявність мотивів, спрямованих на активізацію її діяльності. Мотивація – бажання зробити щось, прагнення мети.

Бажання вчитися дуже тісно пов'язане з нашими емоціями. Важливим моментом, що сприяє виклику та збереженню комунікативної мотивації, є організація заняття. Хотілося б зупинитися на деяких цікавих моментах організації заняття, які б розвивали комунікативну активність. Ігрові вправи дозволяють організувати цілеспрямовану мовну практику на заняттях іноземної мови, тренування та активізацію навичок та умінь монологічного та діалогічного мовлення, різних типів взаємодії партнерів зі спілкування, формування та формулювання різноманітних типів висловлювань (опису, повідомлення, інформації, доказу, виразу).

Зазвичай заняття починається з мовної розминки, ігрових вправ, які сприятимуть активізації іншомовного спілкування. Ігрові вправи вже на початку заняття налаштовують курсантів на подальшу, активну мовну діяльність. Але, щоб не втратити цей інтерес, потрібно багатьом вправам надавати ігровий характер, особливо якщо вони пов'язані із запам'ятовуванням і тренуванням мовних зразків за певною темою, що само собою є досить нудним заняттям. Цікаві у цьому плані психотехнічні ігри. Основними їх функціями в навчанні іноземної мови є: створення у тих, хто навчається внутрішньої наочності, необхідної для подання на навчальному занятті певної ситуації; інтенсивне тренування вживання засвоюваного лексичного та граматичного матеріалу, що вивчається.

Наведемо приклади психотехнічних ігор, які можна використувати під час занять з англійської мови. Наприклад, гра «Танк», метою якої є формування лексичного навичку на матеріалі тематичної групи слів.

Хід гри: курсантам пропонується зіграти роль командира танку, механіка-водія, заряджаючого екіпажу танку і навідника-оператора та прокоментувати англійською мовою все, що відбувається з ними на полі бою, використовуючи слова для опису характеристики танку та його частин.

Як відомо, інтерес як мотив відіграє важливу роль у навчанні курсантів іноземної мови. Якщо курсантам цікаво навчатися, вони легко долають труднощі, добре опановують матеріал, у них формуються міцні мовні вміння та навички.

У процесі проведення заняття можна використовувати різні методи мотивації. Як, наприклад, на початку заняття. Це:

1. Вгадайте тему заняття за малюнками.
2. Подивіться відео та вгадайте тему заняття.
3. Відповідайте на питання, що наводять до теми заняття.
4. Знайдіть у своєму телефоні за допомогою Інтернету інформацію

на тему.

У середині заняття можемо використовувати такі прийоми мотивації:

1. Використовувати відео (мультфільм) для більшої мотивації до вивчення теми.
2. Презентація до теми.

Однією з найяскравіших позитивних боків презентацій є можливість використання різноманітного ілюстративного матеріалу: малюнків, фотографій, схем, діаграм та графічних композицій, у результаті відбувається вплив відразу на кілька видів пам'яті – зорову, слухову, емоційну і навіть моторну. Заняття-презентації допомагають формувати комунікативну компетенцію курсантів, розвивати навички самостійної роботи та контролювати знання, уміння та навички. Використання презентацій урізноманітнить навчальний процес і дозволить залучити курсантів до пізнавальної діяльності.

3. Гумор на занятті. Вважається гарним заохочувальним мотиваційним засобом. Використовуйте жарти як аутентичний матеріал для вивчення граматичних та лексичних тем. Жартуючи, курсанти захоплюються змістом. Для курсантів будуть цікаві різні невідомі факти, кумедні історії, анекдоти за фаховою тематикою.

4. Прийом «Опиши та намалюй» є одним із способів залучення курсантів до процесу спілкування з використанням власного словникового запасу іноземною мовою. Цей прийом універсальний, його можна використовувати для закріплення лексики та граматики. Наприклад, за темою заняття «Кодекс поведінки миротворця. Опис



людини. Висловлення ввічливості» можемо запропонувати таке завдання:

*Look at the picture and answer the questions. Write possible conversation using expressions of politeness. Then practice the conversation.*

1. What do you think is happening?
2. What are the people saying?



5. Використовуючи інформаційні ресурси мережі Інтернет, можна, інтегруючи в навчальний процес, ефективніше вирішувати низку дидактичних завдань на занятті: удосконалювати вміння аудіювання; поповнювати словниковий запас; формувати стійку мотивацію іншомовної діяльності. Наприклад, тема «*Special forces*». Після представлення нової лексики за темою можна запропонувати курсантам виконати завдання:

*Ask Google: What does SCUBA stand for?*

6. Технологія Фішбоуна.

Спосіб складання «риб'ячого скелета» може бути:

1) індивідуальним (курсантам дається питання і 10-15 хвилин на обмірковування та складання «риб'ячого скелета», потім обговорюються результати роботи кожного);

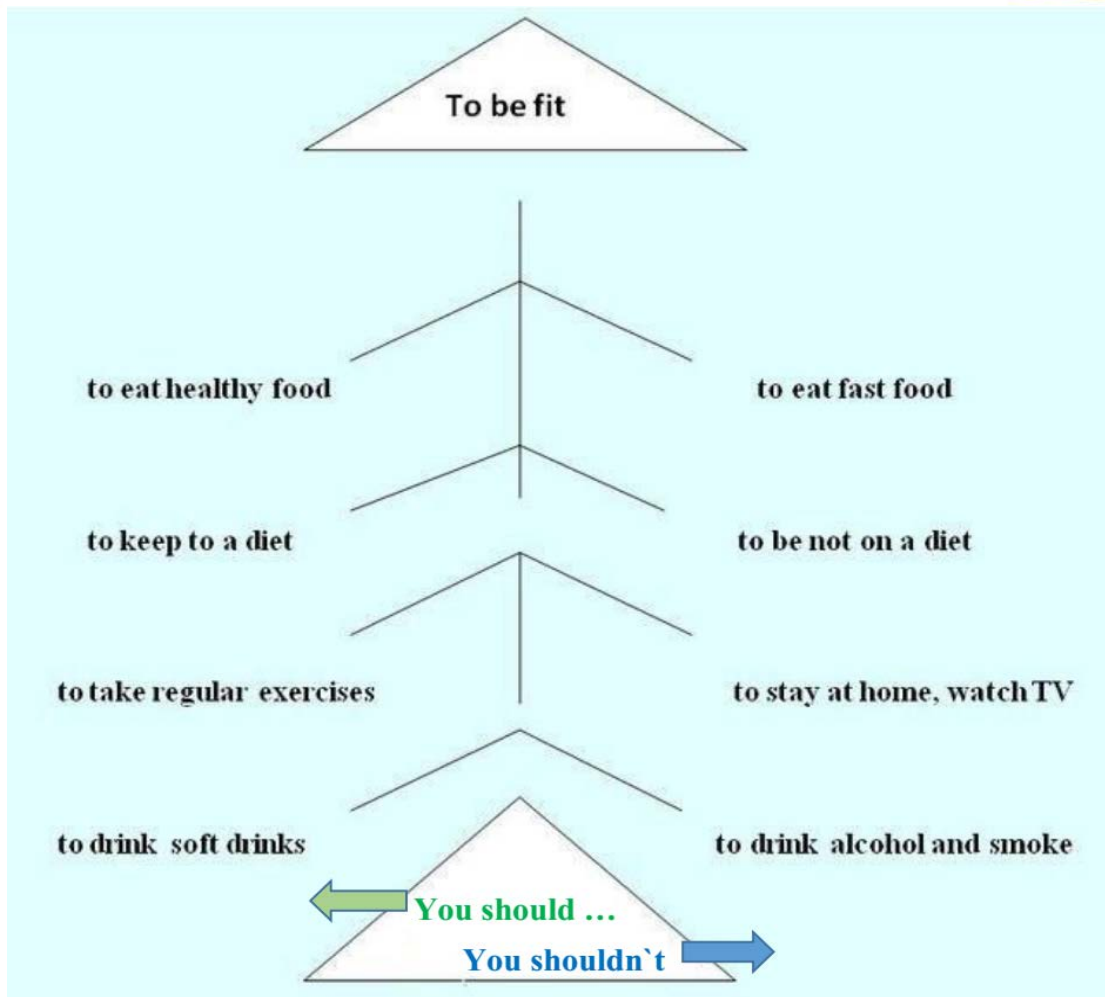
2) груповим (усі учасники групи слухають або читають текст, після його прочитання та під час обговорення заповнюється схема).

«Фішбоун» можна використовувати як для:

- домашнього завдання за темою;
- опорного конспекту на занятті;
- самостійної роботи з перевірки якості засвоєння матеріалу;
- проектної роботи.

Прикладом використання технології на заняттях англійської мови може бути практика активізації лексики заняття, на розвиток навичок говоріння. Пропонуємо заповнити риб'ячий скелет за темою «*Healthy way of life*».





7. Таксономія Б. Блума. Кубик Блума: методика використання:

1. Потрібно звичайний паперовий куб, на гранях якого написано:

- Назви.
- Чому.
- Поясни.
- Запропонуй.
- Придумай.
- Поділися.

2. Формулюється тема заняття. Тобто тема має визначити коло питань, на які доведеться відповідати. Наприклад, до теми «*Види бойової техніки та спорядження*» можна поставити такі питання: 1. What Combat Vehicles do you know? 2. What is the role of vehicles in the military?

3. Викладач кидає кубик. Грань, що випала, вказуватиме: якого типу питання слід поставити. Найзручніше орієнтуватися за словом на межі кубика – з нього і має починатися питання.



Класифікація питань. Прийом розвитку критичного мислення «Кубик Блума» унікальний тим, що дозволяє формулювати питання різного характеру.

- Назви. Передбачає відтворення знань. Це найпростіші питання. Курсанту пропонується просто назвати предмет, явище, термін і так далі.

Наприклад, назвіть 5 слів із теми «Перша допомога». Або назвіть кроки надання допомоги при порізі. Наприклад, *Clean the area with soap and water. Stop the bleeding with plasters or a bandage.*

Даний блок можна урізноманітнити варіативними завданнями, які допомагають перевірити найзагальніші знання за темою. Наприклад, використовуючи Кубик Блума на заняттях англійської мови, до блоку «Назви» можна включати завдання знання тексту.

Запропонуйте курсантам прочитати текст та заповнити таблицю «Так-Ні» за текстом. Наприклад, текст «*Basic combat training in the US Army*» і речення до нього в таблиці: 1. Recruits live and sleep in barracks. 2. In the United States (US) Army, soldiers are volunteers. 3. The main basic training unit is Fort Benning in Georgia. 4. Basic training is 12 weeks. 5. Recruits wear military uniform. 6. Recruits go home during basic training. 7. Recruits don't see their family during basic training.

- Чому. Це блок питань, який дозволяє сформулювати причинно-наслідкові зв'язки, тобто описати процеси, що відбуваються із зазначеним предметом, явищем. Наприклад, *If a person has a cut, why you he clean the area with soap and water?*

- Поясни. Це питання уточнюючі. Вони допомагають побачити проблему в різних аспектах та сфокусувати увагу на всіх сторонах цієї проблеми.

Додаткові фрази, які допоможуть сформулювати питання цього блоку:

- Ти справді думаєш, що...
- Ти впевнений, що...

Наприклад, *Explain, if a person has a cut, why he should apply plasters or a bandage.*

- Запропонуй. Курсант повинен запропонувати своє завдання, яке дозволяє застосувати те чи інше правило. Або запропонувати своє бачення проблеми, свої ідеї. Тобто курсант повинен пояснити, як використовувати те чи інше знання на практиці для вирішення конкретних ситуацій.

Наприклад: *Запропонуй, де і як можна використовувати фонетичний алфавіт НАТО? Для чого тобі може знадобитися знання правил зарядження та розрядження автомата?*

• Придумай – це питання творчі, які містять елемент припущення, вигадки.

Наприклад: Придумай рими до слова *gun* (*run, fun, one, sun, pun, shun, bun, done, none, overrun*) або *wood – blood, love – prove, have – grave*.

• Поділися – питання цього блоку призначені для активізації мисленнєвої діяльності курсантів, навчають їх аналізувати, виділяти факти та наслідки, оцінювати значущість отриманих відомостей, акцентувати увагу на їх оцінці.

До питань цього блоку бажано додавати емоційне забарвлення. Тобто сконцентрувати увагу на відчуттях і почуттях курсанта, його емоціях, які викликані названою темою.

Наприклад, *поділися, що ти відчуваєш, коли чуєш звук сирени? Або, Чому ти вибрав саме цю тему?*

Розглянемо варіанти використання «Кубика Блума» на заняттях. Прийом критичного мислення «Кубик Блума» універсальний.

Можливі два варіанти:

• Запитання формулює сам викладач. Це легший спосіб, що використовується на початковій стадії – коли необхідно показати курсантам приклади, способи роботи з кубиком.

• Запитання формулюють самі курсанти. Цей варіант вимагає певної підготовки від курсантів, тому що придумати питання репродуктивного характеру легко, а ось питання-завдання вимагають певних навичок.

Для старших кубик Блума можна подати у вигляді таблиці. Курсантам пропонують заповнити таблицю питаннями відповідного типу. Потім на занятті вони обмінюються складеними таблицями та аналізують відповіді однокласників. Наприклад, *What motivates you at work? (Possible answers: You might be motivated by: Being a helpful and dependable team member; Coming up with an innovative product or solution; Conceiving of a new product, project, or initiative and seeing it through to completion; Contributing to a team or helping them achieve a goal.)*

Порада. Питання на гранях кубика можна варіювати за власним бажанням. Важливо тільки, щоб вони торкалися всіх сторін заданої теми.

І наприкінці заняття використовуємо такі методи мотивації:

1. Рефлексія. Наприклад, *Today I have known (about) ..., ... was interesting to me, ... was difficult for me, I can ..., I have learnt to ..., I will try to ..., I would like to ...* .

2. Насолода. Наприклад, у кінці кожного заняття ставити курсантові п'ять запитань за темою, щоб бачити як вони засвоїли цю тему та виконали завдання.



3. Оцінювання курсантів. Не забувайте хвалити курсантів та відзначати їхні успіхи.

4. Самооцінювання. Із рефлексії повинен виходити ще й самоаналіз власних успіхів. Наприклад, *У мене вийшло .....*, *Я зміг ...*, *Заняття дало мені для життя ...*, або *I am muddlehead (каша у голові)*, *I have bright spirit (світла голова)*.

Важливість мотивації дуже легко втратити з уваги. Як викладачі, ми часто забуваємо, що вся наша навчальна діяльність фільтрується через мотивацію наших курсантів.

Мотивація впливає на зусилля, які, у свою чергу, впливають на результати і, зрештою, на здібності курсантів. Розвиваючи їхню мотивацію, ви можете допомогти курсантам стати більш вправними у англійській мові та підживити їхню здатність до навчання.

**Висновки.** Без сумніву, мотивація курсантів має стати однією з основних цілей викладачів англійської мови, просто тому, що це дозволить зробити їх працю набагато простіше. Окрім того, адекватна мотивація, швидше за все, зробить сам процес навчання та освоєння знань приємнішим.

Отже, для створення адекватної мотивації використовуються різні методи та засоби: словесні, наочні, практичні, але провідну роль сьогодні набувають пошукові та дослідницькі. Формуванню міцної мотивації навчання сприяє також гра, якщо її активно використовувати на заняттях.

Таким чином, можна зробити висновок, що викладач у роботі може і повинен використовувати різні методики, з метою формування мотивації у курсантів. Навчальний процес за змістом, формою подачі матеріалу повинен бути гнучким і переслідувати одне з найголовніших завдань навчання – зробити засвоєння знань курсантів міцним, осмисленим, а саме навчання – бажаним, цікавим, що приносить радість. Бо, правильна мотивація – це запорука успіху!

#### **Література:**

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів : монографія / Н. О. Арістова. – Київ: НВП «Інтерсервіс», 2015. – 240 с.
2. Волошина Г. Г. Шляхи підвищення мотивації у навчанні іноземним мовам студентів немовних вищих навчальних закладів / Г. Г. Волошина // Іноземні мови. – 2014. – С. 74-78.
3. Gardner R. C. (2001). Language Learning Motivation: The Student, the Teacher, and the Researcher. Texas Papers in Foreign Language Education. – P. 2-4.



**References:**

1. Aristova N. O. (2015). Formuvannia motyvatsii vyvchennia inozemnoi movy u studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv : monohrafiia [Formation of motivation to learn a foreign language among students of higher educational institutions: monograph]. Kyiv: NVP «Interservis» [in Ukrainian].
2. Voloshyna H. H. (2014). Shliakhy pidvyshchennia motyvatsii u navchanni inozemnym movam studentiv nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv [Ways of increasing motivation in learning foreign languages of students of non-linguistic higher educational institutions]. *Inozemni movy – Foreign languages*, 74-78 [in Ukrainian].
3. Gardner R. C. (2001). Language Learning Motivation: The Student, the Teacher, and the Researcher. *Texas Papers in Foreign Language Education*. – P. 2-4.



УДК 372.8:811.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-485-495](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-485-495)

**Романчук Світлана Миколаївна** кандидат філологічних наук, доцент, докторант, Український гуманітарний інститут, вул. Інститутська, 14, м.Буча, 08292, тел.: (073) 432-54-33, <https://orcid.org/0000-0002-5737-2951>

### **ФОРМУВАННЯ СИНТАКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ (НА МАТЕРІАЛАХ СТАТЕЙ ІНТЕРНЕТ-ВИДАННЯ «РУБРИКА»)**

**Анотація.** Синтаксична компетентність, будучи складником комунікативної компетентності, відіграє важливу роль у становленні майбутнього фахівця. У статті акцентується увага на мовній особистості студентів-журналістів, для яких уміння володіти словом в усному та писемному мовленні є вкрай необхідним. Світлана Романчук розглядає особливості формування синтаксичної компетентності майбутніх фахівців у галузі журналістики через призму стилістичного маркування текстів, поданих в інтернет-виданні «Рубрика» у грудні 2023 року.

Авторка аналізує стилістичні ресурси речень в семи аспектах: 1 – характеристика речень за метою висловлювання; 2 – стверджувальні та заперечні речення; 3 – власне питальні, риторичні речення; 4 – речення спонукальної та конотованої модальності; 5 – аналіз простих двоскладних речень; 6 – аналіз односкладних речень; 7 – аналіз складних речень. Кожен із них обґрунтовує стилістичну функцію, яку виконують ці типи речень у відповідному журналістському матеріалі.

У статті також охарактеризовано структуру аналізованих речень, розкрито доречність їх вживання відповідно до мети, поставленої перед журналістом. Зафіксовано частотне вживання у матеріалах простих ускладнених та складних речень. Серед односкладних найбільше зафіксовано неозначено-особових речень, що зумовлено їхньою аналітичністю. Синтаксична компетентність формується завдяки виконання таких завдань на основі комунікативно-діяльнісного підходу, тому Світлана Романчук в праці радить використовувати його на заняттях зі стилістики української мови під час вивчення синтаксису мови засобів масової інформації.

Авторка підсумовує, що кожен із проаналізованих типів речень не тільки подає відповідні факти, а й впливає на сферу емоційного сприйняття читача. Тому доведено, що досить доречними в матеріалах журналістів було використання спонукальної та конотованої модальності.



**Ключові слова:** синтаксична компетентність, майбутній фахівець з журналістики, студент, речення, стилістична маркованість.

**Romanchuk Svitlana Mykolaivna** Candidate of philological sciences, associate professor, doctoral student, Ukrainian Institute of Art and Science, Instyutaska St., Bucha, 08292, tel.: (073) 432-54-33, <https://orcid.org/0000-0002-5737-2951>

### **FORMATION OF SYNTACTIC COMPETENCE IN FUTURE JOURNALISTS (BASED ON THE MATERIALS FROM THE ARTICLES OF THE INTERNET PUBLICATION «RUBRIKA»)**

**Abstract.** Syntactic competence, being a component of communicative competence, plays an important role in the formation of a future specialist. The article focuses attention on the language personality of journalism students, for whom the ability to master the word in oral and written communication is absolutely necessary. Svitlana Romanchuk examines the peculiarities of the formation of syntactic competence of future specialists in the field of journalism through the prism of stylistic marking of texts submitted in the online publication «Rubrika» in December 2023.

The author analyzes the stylistic resources of sentences in seven aspects: 1 – characteristics of sentences according to the purpose of expression; 2 – affirmative and negative sentences; 3 – actually interrogative, rhetorical sentences; 4 – a sentence of inductive and connotative modality; 5 – analysis of simple two-syllabic sentences; 6 – analysis of monosyllabic sentences; 7 – analysis of complex sentences. Each of them justifies the stylistic function that these types of sentences perform in the corresponding journalistic material.

The article also characterizes the structure of the analyzed sentences, reveals the appropriateness of their use in accordance with the goal set for the journalist. The frequent use of simple complicated and complex sentences in the materials is recorded. Among monosyllabic sentences, indefinite personal sentences are the most recorded, which is due to their analytical nature. Syntactic competence is formed thanks to the performance of such tasks based on the communicative-activity approach, therefore Svitlana Romanchuk in her work advises to use it in classes on the stylistics of the Ukrainian language during the study of the syntax of the language of mass media.

The author concludes that each of the analyzed types of sentences not only presents relevant facts, but also affects the reader's emotional perception. Therefore, it has been proven that the use of the evocative and connotative modality was quite appropriate in the journalists' materials.



**Keywords:** syntactic competence, future journalism specialist, student, sentence, stylistic marking.

**Постановка проблеми.** Наразі актуальною постає проблема формування цілісної мовної особистості майбутнього фахівця. Ця проблема набула більшого значення протягом останніх двох років, тобто після повномасштабного вторгнення Російської Федерації в Україну. Це зумовлено тим, що до цього подеколи траплялися випадки вживання як в побутовому, так і в навчальному просторі російської мови студентами вищих закладів освіти. Безперечно, що парадигма мислення українського майбутнього фахівця останнім часом докорінно змінилася. Тому сучасний студент повинен добре володіти різними мовними нормами української мови. У попередніх своїх наукових дослідженнях ми вже торкалися проблеми формування і соціокультурної, і лінгвістичної, і комунікативної компетентності мовної особистості студента. У праці ми акцентуємо увагу на цільовій аудиторії майбутніх журналістів. Для них нам видається важливою синтаксична компетентність, оскільки створення текстів різних жанрів є обов'язковим завданням.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Синтаксична будова мови була предметом вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних лінгвістів. Відомі праці І. Вихованця [1], у яких висвітлено основні питання синтаксису сучасної української мови: типи синтаксичних одиниць та їх функції, синтаксичні зв'язки, семантико-синтаксичні відношення. Інтерпретацію багатьох синтаксичних явищ подано у світлі функціональної теорії. К.Городенська [2] уперше в лінгвоукраїністиці розробила теоретичні засади синтаксичної деривації, випрацювала концепцію дериваційного синтаксису, що започаткував нову галузь синтаксичної науки, застосувала функціонально-семантичний підхід до аналізу та систематизації дериваційних морфем, який посприяв виокремленню нової, синтаксично орієнтованої галузі словотвірної морфеміки. Останнім часом працює в галузі категорійного словотвору та синтаксису, розробляє теоретичні засади словотвірних і синтаксичних категорій. М.Плющ [3] вивчала різні аспекти синтаксису. Зокрема, вона розглядала семантико-синтаксичні відношення різних лексичних груп, синтаксис простого речення тощо. К.Шульжук [4] з урахуванням сучасного стану мовознавчої науки системно проаналізувала словосполучення, члени речення, семантико-синтаксичну структуру простого речення, складне речення, складні форми синтаксичної організації мовлення, основи української пунктуації.



Спільним для усіх робіт учених-синтаксистів української мови є розуміння важливості застосування комунікативно-діяльнісного підходу, що дає змогу вивчати синтаксичну будову мови як динамічну систему й досліджувати функціонування синтаксичних одиниць у різних мовленнєвих актах.

Синтаксична компетентність формується на основі компетентнісного підходу, про важливість якого зазначали А. Вербицький, Н. Голуб, І. Зимня, М. Пентилюк, Л. Петровська, О. Пометун, О. Савченко, І. Якиманська та ін. Компетентнісна освіта, на думку О.Савченко, «більше зорієнтована на практичні результати, досвід особистої діяльності, вироблення ставлень, аніж на обсяг знань» [5].

Функційно-стилістичні особливості мови ЗМІ ставали предметом уваги багатьох вчених-лінгвістів, як-от: І. П. Лисакової, О. А. Сербенської, Г. Я. Солганика та ін.

Принагідно зазначимо і на монографії Н. Пономаренко, О. Семеног [6] «Формування мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців з журналістики: теорія і практика», у якій учені розкривають суть мовленнєвої компетентності майбутніх журналістів, аналізують його компоненти, серед яких виділяють і письмо як його складник.

**Мета статті** – проаналізувати синтаксично-стилістичні засоби та прийоми, що слугують створенню стислого, точного, образного у статтях інтернет-видання «Рубрика» та є чинниками формування синтаксичної компетентності майбутніх журналістів.

**Виклад основного матеріалу.** Важливим показником високого рівня як загальної, так і мовленнєвої культури особистості є володіння синтаксичною компетентністю, яка «передбачає знання синтаксичних засобів мови, здатність розпізнавати будову й розуміти смисл їх, правильно й комунікативно доцільно використовувати в різних мовленнєвих ситуаціях синтаксичні одиниці різних структурних рівнів (словосполучення, речення, ССЦ, текст), синтаксичні конструкції різних видів і сполучних засобів (речень складних сполучникових, безсполучникових, із різними видами зв'язку) з урахуванням функційно-стильових різновидів мовлення відповідно до теми, мети, ситуації спілкування, провідних жанрів комунікації» [7, С.6].

З метою розвитку мовленнєвої компетентності Н. Пономаренко, О.Семеног радять вдало добирати «текстовий матеріал (наповнений комунікативно-значущою лексикою – для збагачення словникового запасу, мовними явищами – для лінгвістичного аналізу) забезпечує розвиток мовленнєвих здібностей студентів, зокрема аудіювання, читання, письмо, говоріння, поглиблює уявлення про особливості фаху,



особливостей функціонування одиниць мови в тексті» [6, С.103]. Ми переконані, що майбутні фахівці з журналістики повинні розвивати синтаксичну компетентність, створюючи різножанрові та різнотематичні тексти. З огляду на це, їм потрібно навчитися «читати» публіцистичні матеріали, тобто уміти характеризувати їхні лексичні, морфологічні та синтаксичні засоби зі стилістичного погляду. Тому в статті подаємо схему синтаксичного аналізу тексту публіцистичного стилю. Як приклад, ми взяли матеріали інтернет-видання «Рубрика» за грудень 2023 року.

Аналіз інтернет-видання свідчить про ефективне використання різних типів речень за метою висловлювання, комунікативною функцією, стилістичним навантаженням, будовою тощо.

*Аспект 1 – характеристика речень за метою висловлювання*

Найчастіше використовуються речення розповідного характеру для підсилення думки зображуваного: «Раніше цього року Чехія також посилила умови виплати допомоги українським біженцям задля економії коштів у бюджеті» [7]; «За даними чеського уряду, з якими ознайомилося видання, Прага скоротила витрати на українських біженців більш ніж на третину» [7]; «У червні 2023 року Чехія витратила майже 71 млн євро на гуманітарну допомогу та гранти солідарності, а до липня ці витрати впали до 46 млн євро» [1].

*Аспект 2 – стверджувальні та заперечні речення*

Найбільш вживаним прийомом для формування думки і здійснення впливу на читача, на думку Н. Прокопенко, є «вживання стверджувальних і заперечних речень» [8, С.2.]. Наведемо приклади стверджувальних речень: «За даними Мінпраці та соціальних питань, 123 тисячі українських біженців уже працюють на повний робочий день, що становить 60% від загальної кількості тих, хто має тимчасовий захист у Чехії [7]»; «Поправка також скасовує можливість створення спеціальних класів чи відділень для українських дітей та учнів у школах» [7]; «Як повідомлялось раніше, Європейська комісія оголосила про виділення понад 65 мільйонів євро чотирьом країнам, що приймають на своїй території українців, які рятуються від російської агресії» [7]; «Директор Представництва KfW в Україні Лоренц Гесснер наголосив, що фінустанова продовжить стояти поруч з Україною та її громадянами» [9]; «Нагадаємо, нещодавно за дорученням німецького Федерального міністерства економічного розвитку та співробітництва (BMZ), KfW та Міністерство фінансів України підписали Угоду про грант в сумі 50 млн євро для фінансування програми 5-7-9, яку впроваджує Фонд розвитку підприємництва [10]; «Навесні 2021 року оголосили про підготовку внесення «Щедрика» Миколи Леонтовича до Списку нематеріальної



культурної спадщини людства міжнародної організації ЮНЕСКО» [11]; «5 жовтня 1922 року капела виступила в Нью-Йоркському Carnegie Hall» [11].

Заперечні речення також впливають на формування у читачів громадської свідомості щодо обговорюваного: «До слова, сам Леонтович вважав, що його твори не дотягують до рівня європейської сцени» [11]; «І так само попри оголошену попередню роботу, жодна з громад не надсилала МКІП подання та не виступала ініціатором включення елемента до Національного переліку чи списків ЮНЕСКО» [11]; «Однак не всі відходи можна застосовувати, оскільки вони мають в собі небезпечні речовини, зокрема в азбесті, що майже скрізь використовується в будівництві» [11]; «Віцепрем'єр з питань цифрової трансформації Михайло Федоров знову звернувся до українців та запевнив, що повісток у застосунку «Дія» не буде ніколи» [12]; «Зеленський також заявляв, що не стане підписувати законопроект, який передбачатиме мобілізацію жінок» [12].

#### *Аспект 3 – власне питальні, риторичні речення*

На шпальтах інтернет-видання «Рубрика» за аналізований період така категорія речень менш поширена. Однак ці речення мають на меті зацікавити аудиторію. Вони спонукають читців до власних роздумів, формування особистого ставлення, позиції: «У чому проблема?» [7]; «Яке рішення?» [7]; «Як це працює?» [7]; «Що таке «Щедрик»?» [9]; «Як «Щедрик» став відомим за кордоном?» [10]; «Що кажуть у Нацкомісії України у справах ЮНЕСКО?» [11].

#### *Аспект 4 – речення спонукальної та конотованої модальності*

Спонукальну модальність мають речення, які допомагають журналістам емоційно висловити думку, закликати до дії, дати пораду тощо. Як відомо, експресивно-стилістичні засоби тексту сприяють налагодженню контакту між автором і читацькою аудиторією: «Не мовчи! Полон вбиває!» [13]; «Поверніть полонених азовців» [13].

Проаналізуємо речення із конотованими словами чи словосполученнями. У синтаксемі «Щедрик» був коронною точкою нашого репертуару в усіх краях впродовж 5 з половиною років» [11] вираз «коронна точка» має позитивну конотацію і використовується для позначення важливої частини чого-небудь. У реченні «При виході з музею відвідувачі кажуть: «Леонтович — наш національний герой» [11] слово «герой» має позитивну конотацію та використовується в значенні видатної постаті, яка є національним символом чи представник еліти, має заслуги перед Вітчизною, тому відвідувачі музею вважають Леонтовича «національним героєм» як особистість, що має важливе значення для національної ідентичності і культурної спадщини.



У реченні «Австралія має доволі жахливу спадщину з азбестом, і ми дуже добре знаємо, що станеться, якщо не вживати заходів завчасно [13] вислів «жахлива спадщина» має негативну конотацію та використовується для вираження того, що наявність азбестової спадщини в Австралії є проблемою або небезпекою. Такий вислів підсилює негативне враження від проблеми з азбестом та може вказувати на потенційні небезпеки та шкідливі наслідки, пов'язані з цим матеріалом.

Неологічним синтаксичним утворенням є словосполучення «живий коридор». У конструкції «Акція відбулася у форматі «живого коридору» [13] цей вислів виражає ідею живої, динамічної події або процесу, що відбувається. Вираз може вказувати на активність, участь людей чи елементів, які створюють «живий» чи живописний образ або простір. Зазвичай використовується для надання акценту на емоційну та вражаючу атмосферу події.

#### *Аспект 5 – аналіз простих двоскладних речень*

Мова преси позначена використанням речень різних за будовою. В розглянутих матеріалах ми зафіксували вживання двоскладних речень, іноді вони мають ускладнену будову. Це надає тексту чіткості, впорядкованості. Принагідно зауважимо і на ролі однорідних членів речення, які розширюють семантичний контекст речення, «допомагають по-особливому передають його ідейний задум. Вони є засобом побудови емоційного логічного мовлення, роблять його індивідуально неповторним, стилістично виразним» [8, С.3].

Наведемо їх приклади: «Водночас оновлений закон скорочує, починаючи з вересня наступного року, час перебування біженців у безкоштовному терміновому житлі до максимум 90 днів» [7] - *просте двоскладне поширене речення, з простим підметом та присудком, ускладнене дієприслівниковим зворотом* «починаючи з вересня наступного року»); «**Німеччина виділила** додаткові 17 мільйонів євро на пільгові житлові кредити для внутрішньо переміщених осіб» [9] – *просте двоскладне поширене речення, неускладненої будови, з простим підметом та присудком*); «Український **«Щедрик» Миколи Леонтовича**, перероблений 1936 року американським музикантом українського походження Петром Вільговським, з новим текстом **став** **всесвітньовідомим** як «колядка дзвоників» («Carol of the Bells»)» [10] – *просте двоскладне поширене речення, з складеним підметом (виражений власною назвою) та складеним іменним присудком, ускладнене дієприкметниковим зворотом* «перероблений 1936 року американським музикантом українського походження Петром Вільговським»); «У 2016 році **Національний банк України випустив** дві пам'ятні монети на



честь «Щедрика»: номіналом 5 гривень з нейзильберу та 20 гривень зі срібла» - *просте двоскладне поширене речення, зі складеним підметом та простим присудком, ускладнене однорідними членами речення «номіналом 5 гривень з нейзильберу та 20 гривень зі срібла» з узагальнювальним словом «монети»).*

Яскравим стилістичним засобом експресивізації висловлювання є використання вставних і вставлених конструкцій та звертань: «На його думку, **органи місцевого самоврядування можуть** «відчутно» **посилити** залучення фахівців до Сил оборони через проєкт рекрутингу» [13] - *просте двоскладне поширене речення, зі складеним підметом та складеним дієслівним присудком, ускладнене вставною конструкцією «на його думку»).*

#### *Аспект 6 – аналіз односкладних речень*

В аналітичних матеріалах зафіксовано активне вживання односкладних речень, які виконують функцію індивідуалізації мовлення. Інфінітивні та номінативні односкладні речення вживаються рідко.

Зокрема, означено-особове речення: «Але **може подумати** про зниження віку призовників» [13]; неозначено-особові: «У Кам'янці-Подільському **створили** екскурсійний маршрут шляхами легендарного «Щедрика» [10]; «Навесні 2021 року **оголосили** про підготовку внесення «Щедрика» Миколи Леонтовича до Списку нематеріальної культурної спадщини людства міжнародної організації ЮНЕСКО [10]»; «У деяких регіонах будівельне сміття від зруйнованих будинків успішно **почали переробляти** та **використовувати** для відновлення та побудови інфраструктури» [11]; безособові: «Виняток **буде зроблено** для вразливих верств населення» [1]; «У частині про «передчасне повернення» **зазначається**» [1]; «**Йдеться** про 380 тисяч українців на території ЧР» [7]; «Фільм **знято** компанією Prosto Production Media на замовлення українського телеканалу «Суспільне Культура» [10]; «Повісток у «Дії» **не буде ніколи** [13].

#### *Аспект 7 – аналіз складних речень*

Складнопідрядні та складносурядні речення використовуються у текстах статей для структурування і вираження складних ідей, розвинення аргументації та передачі різноманітності інформації.

Зауважимо, що складносурядних речень у текстах журналістики ми зафіксували небагато: «У червні 2023 року **Чехія витратила** майже 71 млн євро на гуманітарну допомогу та гранти солідарності, а до липня ці **витрати впали** до 46 млн євро» [7]; «**Гастролі** капели тривали з 1919 по 1924 рік, і за цей час **вона виступила** в Чехословаччині, Австрії, Швейцарії, Франції, Бельгії, Нідерландах, Великій Британії, Німеччині,



Польщі, Іспанії, США, Канаді, Мексиці, Аргентині, Уругваю, Бразилії, Кубі» [7].

Складносурядні речення виражають відношення паралельності (дозволяють висловлювати різні думки чи інформацію паралельно), доповнюють або протиставляють інформацію, подану в першій його частині. Також складносурядні речення допомагають авторам порівнювати чи відмежовувати певні аспекти теми, вказують на послідовність подій, дозволяючи читачеві легше слідкувати за розвитком сюжету чи аргументацією.

Значно більше вживаються складнопідрядні речення: «Дослідники зазначають, що **«Щедрик» був особливо популярний** на Правобережжі, зокрема на **Поділлі та Волині** [10] – складне речення із підрядним сполучниковим зв'язком, друга частина речення ускладнена відокремленою обставиною; «**Організатори розповідають, що акція спрямована** на привернення уваги суспільства та всього світу до полонених, яких просто зараз **росіяни катують і вбивають** лише тому, що **вони захищали Україну**» [10] – складне речення з кількома підрядними частинами. Частина «яких просто зараз **росіяни катують і вбивають** лише тому» ускладнена однорідними присудками).

Такий тип речень використовується для вираження причинно-наслідкових зв'язків, з'ясування мети, завдання повідомленого факту, розгалуження або уточнення основної думки.

Описана робота з текстами розвиває в майбутніх журналістів синтаксичні уміння, навички, які з часом формують синтаксичну компетентність.

Викладаючи «Стилістику української мови» для майбутніх фахівців з журналістики в Українському гуманітарному інституті (місто Буча Київської області), ми помітили недостатній рівень шкільної підготовки для роботи на практичних заняттях. Тому викладач свою діяльність спрямовує на комунікативно-діяльнісний підхід, який останнім часом набуває особливої актуальності. Найважливіше для майбутнього журналіста – навчитися уміло оперувати словом, яке, вступаючи у контекст, формує відповідну думку. А для її створення потрібно добре знати особливості слова на різних мовних рівнях. Синтаксичний вважається найскладніший, оскільки ґрунтується на знаннях з фонетики, орфографії, лексики та фразеології, морфології тощо. Саме тому стилістичний синтаксис мови засобів масової інформації вивчається на 3 курсі, це останній семестр вивчення стилістики української мови.

**Висновки.** Синтаксична компетентність є важливим складником комунікативної (мовленнєвої) компетентності. Вона допомагає майбутньому

фахівцеві у галузі журналістики створювати правильно тексти – інформаційний продукт, у якому зафіксовано подію, факти тощо. Проаналізоване інтернет-видання «Рубрика» засвідчило багато стилістичних ресурсів на синтаксичному рівні. Ми побачили частотне вживання двоскладних речень простої та складної будови, ускладнені різними членами речення. Також важливим для журналістів було і використання речень спонукальної та конотованої модальності, які впливають на емоційну сферу людини. Оскільки основне призначення журналіста – сформувати або вплинути на формування думки суспільства, вважаємо такі речення досить доречними. Подальший розгляд проблеми вбачається у розробці методології застосування різних форм і прийомів для вивчення синтаксису на заняттях зі стилістики української мови майбутніми журналістами.

#### *Література:*

1. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис : підруч. Для студ. Філол. Ф-тів вузів. Голов. Ред. М. С. Тимошик ; ред. Л. Л. Щербатенко. Київ: Либідь, 1993. 365с.
2. Городенська К. Г. Дери́вація синтаксичних одиниць [Текст]. Київ: Наукова думка, 1991. 192 с.
3. Караман С.О., О.В. Караман., М.Я. Плющ. Сучасна українська літературна мова. Київ. 2011. 559 с.
4. Шульжук К.Ф. Синтаксис української мови. Київ. 2004. 410 с.
5. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / Рідна школа. 2011. № 8-9. С.4-8.
6. Пономаренко Н., Семенов О. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців з журналістики: теорія і практика. За ред. О.Семенов. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 216 с.
7. <https://rubryka.com/2023/12/24/chehiya-platytyme-ukrayintsyam/>
8. Прокопенко Н., Гашатарян К. Синтаксичні ресурси мови ЗМІ: стилістичний аспект (на матеріалах газети «День»). Матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Журналістська освіта в Україні: світові професійні стандарти». Суми. 2017.
9. <https://rubryka.com/2023/12/07/nimechchyna-nadaye-dodatkovi-1miljoniv-7yevrona-zhytlo-dlya-vpo/>
10. <https://rubryka.com/article/shhedryk/>
11. <https://rubryka.com/2023/12/17/avstraliya-pershoyu-u-sviti-ogolosyla-pro-zaboronu-vygotovlennya-stilnyts-zi-shtuchnogo-kamenu/>
12. <https://rubryka.com/2023/12/10/ne-movchy-polon-vbyvaye-u-kyievi-projshla-aktsiya-na-pidtrymku-polonenyh-zahysnykiv-mariupolya/>
13. <https://rubryka.com/2023/12/24/fedorov-vchergove-zapevnyv-shho-11. Povistok-u-zastosunku-diya-ne-bude-nikoly/>



**References:**

1. Vykhovanets, I. R. (1993). Hramatyka ukrainскоi movy. Syntaksys : [Grammar of the Ukrainian language. Syntax]. *Pidruch. Dlia stud. Filol. F-tiv vuziv. – textbook for students. Philol. Of higher education institutions*. Holov. Red. M. S. Tymoshyk ; red. L. L. Shcherbatenko. Kyiv: Lybid, 365p. [in Ukrainian].
2. Horodenska, K. H. (1991). Deryvatsiia syntaksychnykh odynyts [Tekst]. [Derivation of syntactic units [Text]. Kyiv: Naukova dumka, 192 p. [in Ukrainian].
3. Karaman, S.O., O.V. Karaman., M.Ia. Pliushch. (2011). Suchasna ukrainska literaturna mova. [Modern Ukrainian literary language]. Kyiv. 559 p. [in Ukrainian].
4. Shulzhuk, K.F. (2004). Syntaksys ukrainskoï movy. [Syntax of the Ukrainian language]. Kyiv. 410 p. [in Ukrainian].
5. Savchenko, O. (2011). Kliuchovi kompetentnosti – innovatsiinyi rezultat shkilnoi osvity [Key competences are an innovative result of school education]. *Ridna shkola – Native school*. № 8-9. P.4-8. [in Ukrainian].
6. Ponomarenko, N., Semenoh, O. (2021). Formuvannia movlennievoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv z zhurnalistyky: teoriia i praktyka. [Formation of speech competence of future journalism specialists: theory and practice.] za red. O.Semenoh. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka, 216 p.[in Ukrainian].
7. <https://rubryka.com/2023/12/24/chehiya-platytyeme-ukrayintsyam/> [in Ukrainian].
8. Prokopenko, N., Hashatariyan, K. (2017). Syntaksychni resursy movy ZMI: stylistychnyi aspekt (na materialakh hazety «Den»). [Syntactic resources of mass media language: stylistic aspect (based on the materials of the newspaper “Den”)]. *Materialy XIII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Zhurnalistycka osvita v Ukraini: svitovi profesiini standarty»* - Materials of the 13<sup>th</sup> All-Ukrainian Scientific and Practical Conference “*Journalism Education in Ukraine: World Professional Standards*”. Sumy. [in Ukrainian].
9. <https://rubryka.com/2023/12/07/nimechchyna-nadaye-dodatkovy-1miljoniv-7yevrona-zhytlo-dlya-vpo/> [in Ukrainian].
10. <https://rubryka.com/article/shhedryk/> [in Ukrainian].
11. <https://rubryka.com/2023/12/17/avstraliya-pershoyu-u-sviti-ogolosyla-pro-zaboronu-vygotovlennya-stilnyts-zi-shtuchnogo-kamenu/> [in Ukrainian].
12. <https://rubryka.com/2023/12/10/ne-movchy-polon-vbyvaye-u-kyievi-projshla-aktsiya-na-pidtrymku-polonenyh-zahysnykiv-mariupolya/> [in Ukrainian].
13. <https://rubryka.com/2023/12/24/fedorov-vchergove-zapevnyv-shho-11-povistok-u-zastosunku-diya-ne-bude-nikoly/> [in Ukrainian].





УДК 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-496-506](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-496-506)

**Сологуб Лариса Вячеславівна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-44-54, <https://orcid.org/0000-0001-9926-322X>

**Винник Ольга Юріївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-44-54, <https://orcid.org/0009-0007-5311-9776>

## ПРАГМАТИКА ТЕРМІНІВ В АКАДЕМІЧНОМУ ДИСКУРСІ З ЕКОЛОГІЇ

**Анотація.** Основним комунікативним завданням академічного дискурсу у сфері екології є цілеспрямоване передавання фахового та наукового знання реципієнтам – студентам вищих навчальних закладів з метою їх *фахової соціалізації* (набуття ними професійних знань, вмінь, світоглядних уявлень, ідеологічної орієнтації, комунікативних норм, властивих екологічному професійному соціуму). Таким чином, на етапі професійної підготовки відбувається процес *аккультурації* (передавання ї засвоєння різних моментів визначеної науково-галузевої культури). Знання фахової лексики (термінів) є одним із показників оволодіння професією, що дозволяє адресатові мислити у професійному керунку. Використання екологічної термінології у підручниках обумовлюється прагматичною метою адресанта: звернути увагу студента на важливі поняття, явища та реалії, які є предметом опису даної дисципліни, з урахуванням професійного рівня знань майбутніх адресатів, тобто студентів коледжів та університетів, у навчальному плані яких є предмет *екологія*.

Екологічні терміни ми визначаємо як лексико-номінативні одиниці для вираження екологічних понять, явищ чи предметів. Екологічна терміносистема репрезентує екологічну професійну картину світу, тобто просторовий образ складових екологічної професійної сфери у єдності їх зв'язків і відношень. Оскільки екологія – це міжгалузева наука, яка поєднує в собі основи біології, фізики, хімії, медицини, геології,



географії, економіки, права, то її термінологія також є міжгалузеву, що відображає взаємозв'язок різних явищ, на яких ця наука фокусує свою увагу. У проаналізованих підручниках також присутні й вузькоспеціальні терміни для позначення предметів, явищ, відношень, комунікативно і когнітивно значущих лише в особливому комунікативному просторі – просторі професійної діяльності.

Поліфункціональне використання термінів у різних складових сучасного англomовного підручника з екології (інформативно-прогнозуюча, номінативно-денотативна, узагальнюючо-контролююча функції) дозволяє студентові краще оволодіти понятійним апаратом даної науки, що сприяє його ефективній фаховій соціалізації.

**Ключові слова:** адресант, адресат, академічний дискурс, гіперонім, гіпонім, підручник з екології, термін.

**Solohub Larysa Viacheslavivna** PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Sciences, Ivan Franko National University of Lviv, Universytetska St., 1, Lviv, 79000, tel.: (032) 239-44-54, <https://orcid.org/0000-0001-9926-322X>

**Vynnyk Olha Yuriivna** PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Sciences, Ivan Franko National University of Lviv, Universytetska St., 1, Lviv, 79000, tel.: (032) 239-44-54, <https://orcid.org/0009-0007-5311-9776>

## **PRAGMATICS OF TERMS IN ACADEMIC ECOLOGICAL DISCOURSE**

**Abstract.** The main communicative task of academic discourse in the sphere of ecology is to transmit professional and scientific knowledge to recipients (students of higher institutions) with the aim of their professional socialization (acquiring professional knowledge, skills, ideological orientation, communicative norms of the ecological professional society). Thus, while obtaining professional training, students are arcinoted to the process of acculturation (transmitting and comprehending various aspects of certain scientific culture). Knowledge of professional vocabulary (terms) is one of the indicators of mastering the profession which leads an addressee to professional thinking. Using ecological terms in textbooks is defined by an addresser's pragmatic aim: to draw student's attention to main notions of the given discipline (ecology).

Ecological terms are defined as lexical-nominative units for expressing ecological notions and objects. Its term system represents the ecological



professional picture of the world. As ecology is interdisciplinary science that combines the foundations of biology, physics, chemistry, medicine, geology, geography, economics, law, its terminology is also interdisciplinary with focus on various phenomena of respective subjects. In the analysed textbooks we also observe special terms to represent objects, phenomena, connections, which are significant in professional activity.

Multifunctional usage of terms in various parts of modern English textbooks on ecology (informative-predictable, nominative-denotative, generalizing-controlling functions) allows students to master the conceptual norms of ecology, which contributes to their professional socialization.

**Keywords:** addresser, addressee, academic discourse, hyperonym, hyponym, textbook on ecology, term.

**Постановка проблеми.** Основне комунікативне завдання академічного дискурсу у сфері екології полягає у цілеспрямованій передачі фахового та наукового знання реципієнтам – студентам вищих навчальних закладів з метою їх *фахової соціалізації*, тобто набуття ними професійних знань, вмінь, світоглядних уявлень, ідеологічної орієнтації, комунікативних норм, властивих екологічному професійному соціуму. Таким чином, на етапі професійної підготовки відбувається процес *аккультурації* (передавання і засвоєння різних моментів визначеної науково-галузевої культури). Знання фахової лексики (термінів) є одним із показників оволодіння професією, що дозволяє адресатові мислити у професійному керунку, тим самим визначаючи його грамотність та компетентність [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Українські дослідники XXI століття значну увагу приділяють аналізу екологічної термінології. Зокрема В. А. Бабюк [1] прослідкувала формування французької радіоекологічної терміносистеми в історичному плані, визначила продуктивні моделі і типи радіоекологічної лексики та особливості її словотворчих формантів, здійснила аналіз прагматичних аспектів формування французької радіоекологічної лексики із урахуванням соціологічних, психологічних і комунікативно-прагматичних чинників. Є. Г. Балюта [2] дослідила процеси, пов'язані із збагаченням лексичного складу сучасної англійської мови сфери екології, здійснила аналіз словотвірних, семантичних, формотворчих та фразотворчих процесів, соціофункціональний аналіз інноваційних явищ в англійській мові сфери екології. О. М. Івашицин [3] дослідила термінологічні словосполучення в англійських науково-технічних текстах з проблем техногенного впливу на довкілля, визначила їхні основні структурно-семантичні та функціонально-



стилістичні особливості, роль у маркованості англійських науково-технічних текстів та їхніх прагматичних функцій у заголовкових фреймах з точки зору когнітивної лінгвістики. Увагу М. Я. Саламахи привернули структурно-семантичні особливості англомовних термінів охорони довкілля, а саме їхні синонімічні, антонімічні та полісемічні зв'язки [5].

**Мета статті** – проаналізувати екологічні терміни в структурі англомовного підручника з екології, визначити їх основні функції для досягнення комунікативної мети академічного дискурсу. Матеріалом для дослідження слугували підручники з екології для закладів вищої освіти, видані в Великобританії та США.

**Виклад основного матеріалу.** Екологія – (грец. *Oikos* – населення, дім і *logos* – любов) – наука, покликана аналізувати взаємовідношення живих істот та їх сукупностей між собою і з навколишньою неживою природою, структурно-функціональні властивості екологічних систем – від найменших консорційних до біосфери включно, історію формування, еволюцію, природну та антропогенну динаміку цих систем, її корисні функції для людини та можливості їх розумного використання [11, с. 132]. Сучасна екологія – це, за визначенням відомого американського еколога Ю. Одума, супернаука, що вивчає планетарний рух, який є фізичним, хімічним, біологічним, а також психологічним, соціологічним і економічним явищем [10]. Екологічні терміни ми визначаємо як лексикономінативні одиниці для вираження екологічних понять, явищ чи предметів. Екологічна терміносистема репрезентує екологічну професійну картину світу, тобто просторовий образ складових екологічної професійної сфери у єдності їх зв'язків і відношень. Оскільки екологія – це міжгалузєва наука, то її термінологія також є міжгалузєвою, що відображає взаємозв'язок різних явищ, на яких ця наука фокусує свою увагу.

У проаналізованих англомовних підручниках з екології ми зустрічаємо терміни, які ця наука запозичила з географії (*desert, savanna, tundra*), біології (*fecal coliform bacteria, gene, biodegradable*), геології (*exhaustible resources, fossil fuels, magma*), хімії (*dissolved oxygen (DO)content, photochemical oxidants, endothermic reaction*), медицини (*allergens, anemia, chronic obstructive lung disease, fibrosis*), фізики (*gamma rays, heat capacity, fissionable*), філософії (*ecocentrism, ecofeminism*), права (*environmental law, environmental justice*), економіки (*capital, economic growth, ecological economics*), політики (*Fourth World, Kyoto Protocol, Wise Use Groups*). Також відзначаємо присутність вузькоспеціальних термінів для позначення предметів, явищ, відношень, комунікативно і когнітивно

значущих лише в особливому комунікативному просторі – просторі професійної діяльності (*ecosystem, environmental indicators, greenhouse effect*).

Розглянемо розподіл термінів у складових структури підручника. Використання екологічної термінології у підручниках обумовлюється прагматичною метою адресанта: звернути увагу студента на важливі поняття, явища та реалії, які є предметом опису даної дисципліни, з урахуванням професійного рівня знань майбутніх адресатів, тобто студентів коледжів та університетів, у навчальному плані яких є предмет *екологія*. Вперше реципієнт зустрічається з термінами у назві підручників, оскільки вони окреслюють змістовну наповненість курсу екології. Використання у назвах підручників ключових для екологічної науки лексем *ecology* (*Essentials of Ecology, Ecology: from Individuals to Ecosystems, Big Ecology*) та *environment* чи *environmental* (*Environmental Science. A Global Concern, Environment, Environmental Studies*) створюють у студентів перші уявлення про дисципліну, оскільки саме вони через вербалізацію провідних понять екологічної науки допомагають адресатові в організації й репрезентації спеціальних знань для подальшого вивчення екологічної дисципліни.

Пізніше терміни з'являються у заголовках частин, розділів і підрозділів, наприклад:

**CHAPTER 6**

***KINDS OF ECOSYSTEMS AND COMMUNITIES 108***

*Succession 109*

*Primary Succession 109*

*Secondary Succession 111*

*Modern Concepts of Succession and Climax 112*

*Biomes Are Determined by Climate 114*

*Precipitation and Temperature 114*

*The Effect of Elevation on Climate and Vegetation 115*

*Major Biomes of the World 115*

*Desert 116*

*Going Green: Conservation Easements 117*

*Temperate Grassland 118*

*Campus Sustainability Initiative:*

***The Blue Oak Ranch Reserve of the University of California–Berkeley 119***

*Savanna 119*

*Mediterranean Shrublands (Chaparral) 120*

*Tropical Dry Forest 121*

*Tropical Rainforest 122*



*Case Study 6.1: Grassland Succession 124*

*Temperate Deciduous Forest 124*

*Temperate Rainforest 126*

*Taiga, Northern Coniferous Forest, or Boreal Forest 126*

*Tundra 127*

*Major Aquatic Ecosystems 129*

*Marine Ecosystems 129*

*Freshwater Ecosystems 133 [8]*

Терміни у заголовках виконують *інформативно-прогнозуючу* функцію, оскільки, коли студенти їх побачать, вони розумітимуть, які проблеми будуть розглядатися у даній частині/розділі/підрозділі.

Також автори підручників використовують терміни та їхні дефініції у текстах самих розділів або підрозділів, де основна функція професійної лексики – номінативно-денотативна: терміни називають спеціальні поняття, які виникають в процесі теоретичного пізнання й осмислення дійсності, а також окреслюють чітку дефініцію цих понять. Комунікативна функція таких термінів полягає у тому, що студент зможе використовувати їх у своїй подальшій професійній діяльності, таким чином поступово наближаючись до професіоналів екологічної науки.

Адресанти зазвичай вводять терміни на початку розділу або підрозділу, що дозволяє адресатові ознайомитись із поняттями, явищами, методами, які позначаються даними термінами, осмислити їх у процесі навчання, а пізніше і оперувати ними у своїй професійній діяльності. У текстах підручників з екології спостерігаємо два шляхи інтродукції термінів:

1) від загального до конкретного. Адресанти, розпочинаючи дослідження того чи іншого явища, подають інформацію з використанням загальновідомих для реципієнта термінів та уникають вузькоспеціальних одиниць. Пізніше, коли автори переходять до висвітлення специфічних питань, вони використовують вузькоспеціальні терміни, які допомагають розкрити певну проблему. Наприклад, у розділі *Toxicology* [7, р. 153–156] спочатку подають визначення токсинів (гіперонім *toxins*), а потім перелік і визначення токсичних матеріалів (гіпоніми *allergens, antigens, endocrine disrupters, neurotoxins, mutagens, teratogens, carcinogens*): *Toxicology is the study of toxins (poisons) and their effects, particularly on living systems. Allergens are substances that activate the immune system. Some allergens act directly as antigens; that is, they are recognized as foreign by white blood cells and stimulate the production of specific antibodies. Endocrine disrupters are chemicals that disrupt normal hormone functions. Neurotoxins are a special class of metabolic poisons that*

specifically attack nerve cells. *Mutagens* are agents, such as chemicals and radiation, that damage or alter genetic material (DNA) in cells. *Teratogens* are chemicals or other factors that specifically cause abnormalities during embryonic growth and development. *Carcinogens* are substances that cause cancer, invasive, out-of-control cell growth that results in malignant tumors. Гіперо-гіпонімічні зв'язки дозволяють комунікантам вибудувати ієрархії, тобто визначати родо-видові зв'язки організації компонентів семантичного поля в процесі об'єднання термінологічних одиниць в тематичні та лексико-семантичні групи [5, с. 74].

2) від конкретного до загального. Для передачі тієї чи іншої інформації адресанти розпочинають свою оповідь введенням нових вузькоспеціальних термінів, невідомих для реципієнта, що дозволяє їм окреслити тему даного тексту, а студентові зрозуміти, про що йтиметься у ньому мова. Наприклад, у розділі *Ecosystem Management* [7, р. 283–286] продуценти спочатку дають визначення менеджменту екосистеми (*ecosystem management is a relatively new discipline in environmental science that attempts to integrate ecological, economic, and social goals in a unified systems approach*), а лише потім окреслюють його принципи і завдання (*manage at multiple scales, use ecological boundaries, monitor the ecosystem, use adaptive management, allow organizational change, consider humans in nature, identify values*).

Біологічна термінологія латинською мовою, яка є міжнародною мовою науки, сприяє забезпеченню отримання інформації та взаєморозуміння комунікантів в процесі здійснення спільної професійної діяльності. Завдяки їй студенти усвідомлюють свою приналежність до єдиної наукової спільноти світу. У підручнику *Conservation Biology for All* поруч із англійськими назвами фауни подано відповідні назви латинською мовою, наприклад: *The genomes of more than 180 species have been completely sequenced and it is estimated that, for example, there are around 1750 genes for the bacteria Haemophilus influenzae and 3200 for Escherichia coli, 6000 for the yeast Saccharomyces cerevisiae, 19 000 for the nematode Caenorhabditis elegans, 13 500 for the fruit fly Drosophila melanogaster, and 25 000 for the plant Arabidopsis thaliana, the mouse Mus musculus, brown rat Rattus norvegicus and human Homo sapiens* [12, р.28].

В кінці кожного розділу у підручниках з екології ми бачимо перелік ключових термінів, якими студент повинен оволодіти по закінченню роботи із даним розділом, кількість яких варіюється в залежності від об'єму поданої інформації у розділі. Наприклад, після розділу *Population Ecology* автори наводять наступний список *adaptation 185, allele 186, allele frequencies 194, allozyme 202, dependent variable 198,*



*directional selection 196, disruptive selection 197, DNA sequencing 207, ecotype 187, electrophoresis 206, endemic 203, evolution 185, genetic drift 195, Hardy-Weinberg principle 194, heritability 197, inbreeding 204, independent variable 198, isozyme 205, loci 202, microsatellite DNA 192, natural selection 185, nucleotide 206, population genetics 192, regression coefficient 198, regression line 198, restriction enzyme 205, restriction fragment 206, restriction site 205, stabilizing selection 207 [9, p. 208].* Вказівки на сторінки допомагають адресатам зорієнтуватись у поданому матеріалі, у разі потреби повторити пройдене, тобто ефективно використати гіпертекстову організацію академічного тексту. Таким чином, терміни в кінці розділу виконують *узагальнюючо-контролюючу функцію*, оскільки вони узагальнюють матеріал і перевіряють його розуміння студентом.

Далі студент зустрічається із термінами у глосарії, який є невід'ємною частиною сучасних підручників. У глосарії подаються основні екологічні терміни та їх визначення, тобто розкривається їхній зміст. Розташування термінів у алфавітному порядку значно спрощує студентові їх знаходження, наприклад:

**landscape** *A region that includes several interacting ecosystems.*

**Less developed countries** *Countries with low levels of industrialization, very high rates of population growth, very high infant mortality rates, and very low per person incomes relative to highly developed countries.*

**Low-level radioactive wastes** *Solids, liquids, or gases that give off small amounts of ionizing radiation.*

**Marginal cost of pollution abatement** *The added cost of reducing one unit of a given type of pollution.*

**Marginal cost of pollution** *The added cost of an additional unit of pollution.*

**Mass burn incinerator** *A large furnace that burns all solid waste except for unburnable items such as refrigerators.*

**Microirrigation** *A type of irrigation that conserves water by piping it to crops through sealed systems.*

**Minerals** *Elements or compounds of elements that occur naturally in Earth's crust.*

**Moderately developed countries** *Countries with medium levels of industrialization and per person incomes lower than those of highly developed countries.*

**Monoculture** *Ecological simplification in which only one type of plant is cultivated over a large area.*





**Municipal solid waste** *Solid materials discarded by homes, offices, stores, restaurants, schools, hospitals, prisons, libraries, and other commercial and institutional facilities* [6].

Таким чином, у глосаріях терміни виконують узагальнюючу номінативно-денотативну функцію.

Востаннє студент зустрічається із термінами у предметному покажчику (*index*). Саме предметний покажчик зменшує трудомісткість пізнавальної діяльності студента і забезпечує її мотивацію. У покажчиках терміни розташовані за алфавітним порядком із вказівкою сторінок, які відсилають студента до детальнішої інформації. Це дає адресатові можливість одержати комплексну довідку, яка містить інформацію, що знаходиться у різних частинах підручника, наприклад:

**F**

*Facilitation model of succession*, 465-469. 466/

*Facultative mutualism*. 348

*Fagus grandifolia*. See *Beech* Fahey, Timothy, 381-382

*Falco naumanni*. See *Lesser kestrel*

*Falco peregrinus*. See *Peregrine falcon*

*Falco tinnunculus*. See *European kestrel*

*Fat-tailed dwarf lemur, hibernation by*, 103. 103/

*Favorableness hypothesis*. 518

*Faya Largeau (Chad), climate diagram for*. 28/

*Fecundity and gene flow*, 274-276

*Fecundity schedule*. 246

*Feeding, optimal foraging theory on*. 148-152

*Feeding biology*. See *Trophic biology*

*Feeding niches, of warblers*. 3—4, 4/

*Females, definition of*. 159

*Fertilizers, commercial, and nitrogen cycle*. 539

*Fester, Rene*, 348

*Fetch*. 305

*Finis insipida, leaf decomposition in*, 440 [9, p. 593].

Таким чином, присутність екологічних термінів у предметному покажчику визначена їхньою вищезгаданою інформативно-прогнозуючою функцією.

**Висновки.**

Отже, академічний текст у підручниках з екології представляє певне наукове явище з позиції номінації того чи іншого поняття за допомогою термінів в доступній для адресата формі. Поліфункціональне використання термінів у різних складових сучасного англомовного



підручника з екології (інформативно-прогнозуюча, номінативно-денотативна, узагальнюючо-контролююча функції) дозволяє студентам краще оволодіти понятійним апаратом даної науки, що сприяє його ефективній фаховій соціалізації. Перспективи майбутніх досліджень вбачаємо в поглибленні досліджень екологічної термінології у різних жанрах академічного дискурсу та створенні семантичного анотованого екологічного словника.

### **Література:**

1. Бабюк В. А. Радіоекологічна термінологія сучасної французької мови: структура, семантика, функціонування: автореф. Дис. На здобуття наук. Ступеня канд. Філол. Наук: спец. 10.02.05 “Романські мови”. – К., 2008. – 20 с.
2. Балюта Е. Г. Нова лексика та фразеологія англійської мови сфери довкілля: структурно-семантичні і функціональні параметри: автореф. Дис. На здобуття наук. Ступеня канд. Філол. Наук: спец. 10.02.04 “Германські мови”. – Одеса, 2007. – 20 с.
3. Івашишин О. М. Англійські термінологічні словосполучення у текстах з проблем техногенного впливу на довкілля: автореф. Дис. На здобуття наук. Ступеня канд. Філол. Наук: спец. 10.02.04 “Германські мови”. – Львів, 2007. – 20 с.
4. Колесникова І. А. Лінгвокогнітивні та комунікативно-прагматичні параметри професійного дискурсу: автореф. Дис. На здобуття наук. Ступеня докт. Філол. Наук: спец. 10.02.15 “Загальне мовознавство”. – К., 2009. – 33 с.
5. Саламаха М. Я. Англійська терміносистема охорони довкілля: структура, семантика, прагматика: дис... канд. Філол. Наук: 10.02.04. – Львів, 2016. – 317 с.
6. Berg L. R. Visualizing environmental science / L. R. Berg, M. C. Hager, D. M. Hassenzahl. – 3<sup>rd</sup> ed. – John Wiley & Sons, Inc, 2010. – 528 p.
7. Cunningham W. P. Environmental science: a global concern / W. P. Cunningham, M. A. Cunningham, Barbara Woodworth Saigo. – 8<sup>th</sup> ed. – New York: McGraw-Hill, 2005. – 600 p.
8. Enger E. D. Environmental science: a study of interrelationships / E. D. Enger, B. S. Smith. – 12<sup>th</sup> ed. – New York: McGraw-Hill, 2008. – 485 p.
9. Molles M. C. Ecology: concepts and applications / M. C. Molles. – 4<sup>th</sup> ed. – New York: McGraw-Hill, 2008. – 604 p.
10. Odum E. Fundamentals of ecology / E. Odum, G. Barrett. – 5<sup>th</sup> ed. – Thompson Brooks and Cole, 2005. – 598 p.
11. Oxford Concise Dictionary of Ecology / [ed. By Michael Allaby]. – Oxford: Oxford University Press, 1996. – 424 p.
12. Sodhi N. S. Conservation biology for all / N. S. Sodhi, P. L. Ehrlich. – Oxford: Oxford University Press, 2011. – 368 p.

### **References:**

1. Babiuk V. A. (2008). Radioekologichna terminologiiia suchasnoi frantsuzkoi movy: structura, semantika, funktsionuvannia [Radioecological terminology of modern French Language: structure, semantics, functioning]: *avtoref. Dis. Na zdobuttia nauk. Stupenia kand. Filol. Nauk: spets. 10.02.05 “Romanski movy”*. – 20 p. [in Ukrainian].



2. Baliuta Ye. H. (2007). Nova leksyka ta phraseologiia angliiskoi movy spheru dovkillia: strukturno-semantychni i funktsionalni parametry [New lexis and phraseology of English language of Environment; structural-semantic and functional parameters]: *avtoref. Dis. Na zdobuttia nauk. Stupenia kand. Filol. Nauk: spets. 10.02.04 "Germanski movy"*. – 20 p. [in Ukrainian].
3. Ivashchyshyn O. M. (2007). Angliyski terminologichni slovospoluchennia u tekstah z problem tehnogenного vplyvy na dovkillia [English terminological word-combinations in texts on ecological catastrophes]: *avtoref. Dis. Na zdobuttia nauk. Stupenia kand. Filol. Nauk: spets. 10.02.04 "Germanski movy"*. – 20 p. [in Ukrainian].
4. Kolesnikova I. A. (2009). Lingvokognityvni ta komunikatyvno-pragmatychni parametry profesiynoho dyskursu [Lingvocognitive and communicative-pragmatic parameters of professional discourse]: *avtoref. Dis. Na zdobuttia nauk. Stupenia dokt. Filol. Nauk: spets. 10.02.15 "Zahalne movoznavstvo"*. – 33 p. [in Ukrainian].
5. Salamakha M. Ya. (2016). Anglomovna terminosystema ohorony dovkillia: struktura, semantyka, pragmatyka [The English Term System of Environmental Protection: Structure, Semantics, Pragmatics]: *dys.... kand. Filol. Nauk: 10.02.04*. – 317 p. [in Ukrainian].
6. Berg L. R. Visualizing environmental science / L. R. Berg, M. C. Hager, D. M. Hassenzahl. – 3<sup>rd</sup> ed. – John Wiley & Sons, Inc, 2010. – 528 p.
7. Cunningham W. P. Environmental science: a global concern / W. P. Cunningham, M. A. Cunningham, Barbara Woodworth Saigo. – 8<sup>th</sup> ed. – New York: McGraw-Hill, 2005. – 600 p.
8. Enger E. D. Environmental science: a study of interrelationships / E. D. Enger, B. S. Smith. – 12<sup>th</sup> ed. – New York: McGraw-Hill, 2008. – 485 p.
9. Molles M. C. Ecology: concepts and applications / M. C. Molles. – 4<sup>th</sup> ed. – New York: McGraw-Hill, 2008. – 604 p.
10. Odum E. Fundamentals of ecology / E. Odum, G. Barrett. – 5<sup>th</sup> ed. – Thompson Brooks and Cole, 2005. – 598 p.
11. Oxford Concise Dictionary of Ecology / [ed. By Michael Allaby]. – Oxford: Oxford University Press, 1996. – 424 p.
12. Sodhi N. S. Conservation biology for all / N. S. Sodhi, P. L. Ehrlich. – Oxford: Oxford University Press, 2011. – 368 p.



УДК 378.147:811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-507-515](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-507-515)

**Субота Лариса Андріївна** доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри української мови Навчально-наукового інституту міжнародної освіти, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0003-4740-4486>

## ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** Статтю присвячено проблемам формування іншомовної професійної компетентності здобувачів вищої освіти. Актуальність статті визначається тим, що здатність ефективно володіти іноземною мовою стає важливим чинником у конкурентному світі, і заклади вищої освіти повинні звертати особливу увагу на цей аспект для підготовки конкурентоспроможних фахівців. Мета статті полягає у спробі висвітлити проблеми формування іншомовної професійної компетентності у вищій освіті та внести практичний внесок у вирішення цих питань для поліпшення якості освіти та підготовки студентів до викликів сучасного світу. Автор зосереджує увагу на імерсивному віртуальному навчанні та пропонує низку завдань для студентів технічних спеціальностей, а також для майбутніх менеджерів. У статті імерсивне навчання розглядається як ефективний підхід до формування іншомовної професійної компетентності здобувачів вищої освіти. Імерсивне навчання передбачає занурення студентів в освітнє середовище, де вони взаємодіють із мовою цілком, намагаючись створити найбільш природні умови для вивчення іноземної мови. До основних аспектів розгляду імерсивного навчання автор включає мовне занурення, симуляцію професійних ситуацій або реальних сценаріїв з професійного життя для створення умов, які максимально наближені до реального використання іноземної мови у вибраній сфері. Автор припускає, що залучення студентів до активної комунікації та взаємодії в іноземній мові сприяє розвитку мовних навичок та відповідних професійних компетентностей. На думку автора статті, для вирішення проблеми формування іншомовної професійної компетентності здобувачів вищої освіти необхідно вдосконалювати програми вивчення іноземних мов, забезпечуючи більше практичних завдань, наголошуючи на специфіці професійних мовних навичок та створюючи стимули для студентів.



**Ключові слова:** імерсивне навчання, іноземна мова, освітні технології, професійна компетентність, симуляція.

**Subota Larysa Andriivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Ukrainian Language Educational and Scientific Institute of International Education, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», 61002, Kharkiv, Kyrpychova St., 2, <https://orcid.org/0000-0003-4740-4486>

### **PROBLEMS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS**

**Abstract.** The article is devoted to the problems of forming foreign language professional competence of higher education students. The relevance of the article is determined by the fact that the ability to speak a foreign language effectively is becoming an important factor in a competitive world, and higher education institutions should pay special attention to this aspect in order to train competitive specialists. The purpose of the article is to highlight the problems of developing foreign language professional competence in higher education and to make a practical contribution to solving these issues in order to improve the quality of education and prepare students for the challenges of the modern world. The author focus on immersive virtual learning and offer a number of tasks for students of technical specialties, as well as for future manager. The article considers immersive learning as an effective approach to the formation of foreign language professional competence of higher education students. Immersive learning involves immersing students in a learning environment where they interact with the language as a whole, trying to create the most natural conditions for learning a foreign language. The main aspects of immersive learning include language immersion, simulation of professional situations or real-life scenarios to create conditions that are as close as possible to the actual use of a foreign language in the chosen field. The author assume that engaging students in active communication and interaction in a foreign language contributes to the development of language skills and relevant professional competencies. According to the author, in order to solve the problem of forming foreign language professional competence of higher education students, it is necessary to improve foreign language programs by providing more practical tasks, focusing on the specifics of professional language skills and creating incentives for students.



**Keywords:** immersive learning, foreign language, educational technologies, professional competence, simulation.

**Постановка проблеми.** В сучасному світі, де глобалізація та інтернаціоналізація стали невід'ємною частиною життя, важливість іншомовної професійної компетентності освічених осіб набуває все більшого значення. Однак, не дивлячись на загальний розвиток освітніх технологій і методик, існують певні проблеми у формуванні цієї компетентності, які варто визначити та вирішити. До таких проблем належать недостатня кількість годин на вивчення іноземних мов, відсутність практичного спрямування, несприятливе мовне середовище, відсутність мотивації студентів та недостатній акцент на специфічності мовних навичок.

Багато закладів вищої освіти пропонують обмежену кількість годин для вивчення іноземних мов, що ускладнює процес формування високого рівня мовної компетентності. Необхідно збільшити обсяг часу, відведеного на вивчення іноземної мови, для забезпечення ефективного навчання та вдосконалення мовних навичок студентів. Окрім того, багато програм вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти не надають достатньої практичної спрямованості. Студенти часто вивчають мову теоретично, але не отримують достатньо можливостей використовувати її в реальних ситуаціях, пов'язаних із їхнім майбутнім професійним напрямком.

У багатьох випадках мовне середовище в закладах вищої освіти не сприяє інтенсивному вивченню мови. Відсутність можливостей спілкування з носіями мови та відсутність інших стимулів може стати перешкодою для формування високого рівня мовної компетентності.

Безсумнівною проблемою є відсутність мотивації багатьох студентів до вивчення іноземних мов. Ігнорування практичних переваг та можливостей, які може надати знання іноземної мови в їхній професійній діяльності, може призвести до недостатнього зацікавлення та низької активності студентів у цьому процесі.

Здебільшого заклади вищої освіти надають загальні курси іноземних мов, не звертаючи увагу на специфіку мовних навичок, які потрібні для конкретних професій. Це може призвести до ситуації, коли студенти володіють загальною мовною базою, але не мають необхідних навичок для успішної роботи у своїй галузі.

Іншими словами, однією з критичних проблем у формуванні цієї компетентності є недостатній акцент на специфічності мовних навичок, необхідних для конкретної професійної сфери. Розглянемо цю проблему більш детально та шляхи її вирішення.

1. Проблема спрощення програм вивчення іноземних мов: багато закладів вищої освіти надають загальні курси іноземних мов, які часто не враховують специфіку мовних потреб у конкретних сферах. Це призводить до ситуації, коли студенти можуть володіти загальною мовною базою, але не мати необхідних навичок для ефективного спілкування в обраній професії.

2. Недостатнє врахування комунікативних потреб у сферах: брак акценту на специфічні комунікативні ситуації, які студенти можуть зустріти у майбутній кар'єрі, призводить до того, що вони не вивчають необхідних вживань та термінології. Наприклад, мова юриста відрізняється від мови інженера, і необхідно враховувати цю різницю під час навчання мови.

3. Відсутність практичних завдань з галузі: багато програм вивчення іноземних мов фокусуються на загальних вправах та текстах, не враховуючи реальних сценаріїв з професійної діяльності. Студенти повинні мати можливість практикувати свої мовні навички в контексті реальних завдань, що відповідають їхнім майбутнім професійним обов'язкам.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Застосування віртуальної реальності у навчанні розглядалося як вітчизняними [1; 2], так і закордонними [3-5] науковцями. В. Боса досліджує використання кейс-методу в професійній підготовці філологів [6]. Є. Крюкова, Т. Голуб та О. Америкідзе вивчають використання імерсивних технологій в освіті [7]. І. А. Зязюн присвячує свої розвідки освітнім імерсивним технологіям у вимірах педагогічної рефлексії [8]. А. Данілова та О. Жук досліджують можливості та перспективи інструменту Participation Reports [9]. І. Іванюк та О. Овчарук зосереджують свою увагу на досвіді використанні інноваційних технологій під час пандемії [10].

Попри значну кількість розвідок у досліджуваному напрямі, потребують розробки завдання для формування іншомовної професійної компетентності здобувачів вищої освіти.

**Мета статті** полягає у спробі висвітлити проблеми формування іншомовної професійної компетентності у вищій освіті та внести практичний внесок у вирішення цих питань для поліпшення якості освіти та підготовки студентів до викликів сучасного світу.

**Виклад основного матеріалу.** Шляхи вирішення проблеми формування іншомовної професійної компетентності здобувачів вищої освіти полягають у розробці спеціалізованих курсів іноземних мов, які враховують конкретні потреби різних професій; у співпраці з представниками професій; у використанні інноваційних методів, таких як



віртуальні реальності та інтерактивні онлайн-платформи, для навчання мови в специфічних професійних контекстах.

У цьому контексті слід згадати про віртуальну реальність для іммерсивного навчання. Використання технологій віртуальної реальності дозволяє студентам зануритися в специфічне професійне середовище.

Студенти різних спеціальностей можуть використовувати технології віртуальної реальності для віртуальних операцій, адаптованих до мовного навчання. Це створює реалістичні ситуації та сприяє швидшому засвоєнню мовних навичок в конкретній сфері.

Розглянемо приклади можливих завдань для іммерсивного навчання іноземної мови для **інженерів** відповідно до віртуальної реальності.

1. Віртуальне інженерне засідання: створення віртуального середовища для інженерного засідання, де студенти візуально та вербально обговорюють технічні концепції та проекти. Завдання охоплює використання фахової термінології та участь у вирішенні інженерних завдань.

2. Віртуальна розробка технічної документації: створення віртуального проекту для розробки технічної документації. Студентам необхідно писати технічні описи, розробляти схеми та надавати інструкції, використовуючи мовні структури, характерні для їхньої галузі.

3. Віртуальне інженерне дослідження: створення сценарію для віртуального дослідження, де студенти мають аналізувати технічні проблеми та надавати рекомендації. Це завдання охоплює проведення віртуальних експериментів та обговорення результатів.

4. Симуляція технічного спілкування: створення віртуального інженерного середовища, де студенти здійснюють комунікацію з колегами, клієнтами та партнерами. Завдання охоплює ведення технічних переговорів, узгодження вимог та подання технічних пропозицій.

5. Віртуальне стажування на будівельному об'єкті: створення інтерактивного віртуального будівельного об'єкту, де студенти-інженери можуть взаємодіяти з різними аспектами будівництва, вирішуючи технічні проблеми та забезпечуючи комунікацію з різними професійними групами.

6. Віртуальний технічний тренажер: створення віртуального тренажера для вирішення конкретної інженерної задачі. Студентам потрібно використовувати специфічні інженерні інструменти та технології, взаємодіяти з обладнанням та подавати рішення іноземною мовою відповідно до професійних вимог.



Ці віртуальні завдання дозволяють майбутнім інженерам вивчати іноземну мову в контексті їхньої конкретної галузі, розвивати технічні навички та практикувати специфічну професійну термінологію в іммерсивному середовищі іноземною мовою.

Іммерсивне навчання іноземної мови для **військових** відповідно до віртуальної реальності може бути реалізоване під час виконання таких завдань:

1. Віртуальний тренажер командного спілкування: створення віртуального полігону для командного спілкування, де військовослужбовці можуть вивчати іноземну мову в контексті тактичного спілкування. Завдання включає комунікацію щодо взаємодії в бойовій ситуації та обговорення тактичних планів.

2. Віртуальна симуляція міжнародних операцій: створення віртуальних сценаріїв для міжнародних операцій, де військовослужбовці вивчають іноземну мову в контексті спілкування з партнерськими арміями та цивільним населенням. Завдання включає переговори, командування та спілкування в реальних сценаріях.

4. Віртуальний патруль у міському середовищі: створення віртуального патрулювання в міському середовищі, де військовослужбовці мають взаємодіяти з місцевим населенням та вивчати іноземну мову в реальних сценаріях міжнародної взаємодії.

5. Віртуальний лікарський пункт: створення віртуального полігону для медичного обслуговування в різних ситуаціях. Військовослужбовці вивчають іноземну мову для надання першої допомоги, спілкування з медичним персоналом та іншими військовослужбовцями.

6. Віртуальний перегляд карт та планування: створення віртуального інтерфейсу для перегляду карт та планування військових операцій. Завдання включає використання іноземної мови для передачі точних інструкцій та отримання звітувань в реальному часі.

7. Віртуальний перегляд службових матеріалів: створення віртуальної бібліотеки для вивчення службових матеріалів, інструкцій та документації, де військовослужбовці можуть навчатися іноземної мови в контексті своєї професійної діяльності.

Запропоновані віртуальні завдання створюють іммерсивні сценарії для військовослужбовців, де вони можуть вивчати іноземну мову в контексті реальних ситуацій, з якими вони можуть зіткнутися у своїй службі.

Розглянемо завдання для іммерсивного навчання іноземної мови для **менеджерів** відповідно до технологій віртуальної реальності.



1. Віртуальне ділове переговорне засідання: створення віртуального середовища для ділових переговорів, де менеджери вивчають іноземну мову для обговорення умов співпраці, укладання угод та розв'язання конфліктів.

2. Віртуальне управління проєктом: створення віртуальної симуляції для управління проєктом, де менеджери використовують іноземну мову для спілкування з командою, планування завдань та подачі звітів.

3. Віртуальна рольова гра з підлеглими: створення віртуального сценарію для рольової гри, де менеджери вивчають іноземну мову для ефективного керівництва та мотивації підлеглих.

4. Віртуальний тренажер презентацій: створення віртуального середовища для тренування презентацій, де менеджери використовують іноземну мову для ясного висловлення ідей та переконливого впливу на аудиторію.

5. Віртуальний перегляд стратегічних планів: створення віртуального інтерфейсу для перегляду та обговорення стратегічних планів компанії, де менеджери вивчають іноземну мову для аналізу та узгодження стратегій.

6. Віртуальне спілкування з клієнтами: створення віртуального середовища для взаємодії з міжнародними клієнтами, де менеджери використовують іноземну мову для ведення переговорів, вирішення питань та підтримання взаємовигідних відносин.

Запропоновані віртуальні завдання надають можливість менеджерам вивчати іноземну мову в реальних бізнес-сценаріях, що сприяє розвитку їхніх комунікативних та лідерських навичок.

Фахівці у галузі викладання іноземних мов рекомендують, окрім імерсивного навчання, використовувати інтерактивні онлайн-платформи для практичних завдань та організовувати онлайн-взаємодію з професіоналами [1; 4-6], адже розвиток онлайн-платформ для взаємодії студентів з професіоналами у вибраній сфері забезпечує можливість аутентичного спілкування. Студенти можуть вести онлайн-діалоги, слухати лекції та брати участь в дискусіях, щоб вивчати специфічні мовні аспекти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Успіх в освіті та професійній сфері визначається не лише загальним володінням мовою, але і здатністю ефективно використовувати її у конкретному професійному оточенні. Освітні заклади повинні вдосконалювати підходи до навчання, щоб забезпечити студентам необхідні навички для успіху в їхній майбутній кар'єрі. Використання вищезазначених завдань



може вирішити проблему недостатнього акценту на специфічності мовних навичок у формуванні іншомовної професійної компетентності. Ці інновації не лише полегшують процес навчання мови, але й готують студентів до високопрофесійної комунікації в обраній сфері.

**Література:**

1. Burov O., Bykov V., Lytvynova S. ICT Evolution: from Single Computational Tasks to Modeling of Life. In O. Sokolov, G. Zholtkevych, V. Yakovyna, Yu. Tarasich, ... H. Kravtsov (Eds.), Proceedings of the 16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. Volume II: Workshops. CEUR Workshop Proceedings, 2732. 2020. Pp. 538-590.

2. Pinchuk O. et al. VR in Education: Ergonomic Features and Cybersickness. In: Nazir S., Ahram T., Karwowski W. (eds) Advances in Human Factors in Training, Education, and Learning Sciences. AHFE 2020. Advances in Intelligent Systems and Computing. Vol 1211. Springer, Cham, 2020. Pp. 350-355.

3. Chang E., Kim H.T., Yoo B. Virtual reality sickness: a review of causes and measurements. International Journal of Human-Computer Interaction. 2020. Vol. 36. №17. Pp. 1658-1682.

4. Kauppinen R., Drake M., Anttila K. and Lindgren E. Implementing Virtual Reality Based Competence Recognition. - 9th International Conference on Information and Education Technology (ICIET). 2021. Pp. 415-422.

5. Meese M. M, O'Hagan EC, Chang TP. Healthcare Provider Stress and Virtual Reality Simulation: A Scoping Review. Simulation in Healthcare: Journal of the Society for Simulation in Healthcare. 2021. №16(4). Pp. 268-274. DOI: 10.1097/sih.0000000000000484. PMID: 32890319.

6. Боса В. П. Використання імерсивних методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці філологів. Інноваційна педагогіка. 2020. №1(29). С. 43-47.

7. Крюкова Є. С., Голуб Т. П., Америкідзе О. С. Використання імерсивних технологій в освіті. Інноваційна педагогіка. 2021. №32, т. 2. С. 186-188.

8. Зязюн І. А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2011. Т. 1, Вип. 33. С. 22-27

9. Данілова А. Д., Жук О. М. Інструмент Participation Reports: можливості та перспективи. Наука України в світовому інформаційному просторі, 2020. №17. С. 83-89.

10. Ivaniuk I., Ovcharuk O. The response of Ukrainian teachers to COVID-19: challenges and needs in the use of digital tools for distance learning. Informational Technologies and Learning Tools. 2020. Vol 77. №3. Pp. 282-291.

**References:**

1. Burov, O., Bykov, V., Lytvynova, S. (2020). ICT Evolution: from Single Computational Tasks to Modeling of Life. In O. Sokolov, G. Zholtkevych, V. Yakovyna, Yu. Tarasich, ... H. Kravtsov (Eds.), Proceedings of the 16th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. Volume II: Workshops. CEUR Workshop Proceedings, 2732, 538-590 [in English].

2. Pinchuk, O. et al. (2020). VR in Education: Ergonomic Features and Cybersickness. In: Nazir S., Ahram T., Karwowski W. (eds) Advances in Human Factors in Training, Education, and Learning Sciences. AHFE 2020. Advances in Intelligent Systems and Computing, 1211. Springer, Cham, 350-355 [in English].



3. Chang, E., Kim, H.T., Yoo, B. (2020). Virtual reality sickness: a review of causes and measurements. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 36(17), 1658-1682 [in English].

4. Kauppinen, R., Drake, M., Anttila, K. and Lindgren, E. (2021). Implementing Virtual Reality Based Competence Recognition. - 9th International Conference on Information and Education Technology (ICIET), 415-422 [in English].

5. Meese, M. M, O'Hagan, EC, Chang, TP. (2021). Healthcare Provider Stress and Virtual Reality Simulation: A Scoping Review. *Simulation in Healthcare: Journal of the Society for Simulation in Healthcare*, 16(4), 268-274 [in English].

6. Bosa, V. P. (2020). Vykorystannia imersyvnnykh metodiv navchannia ta keis-metodu v profesiinii pidhotovtsi filolohiv [The use of immersive teaching methods and the case method in the professional training of philologists]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, №1(29), 43-47 [in Ukrainian].

7. Kriukova, Ye. S., Holub, T. P., Ameridze, O. S. (2021). Vykorystannia imersyvnnykh tekhnolohii v osviti [Use of immersive technologies in education]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 32(2), 186-188 [in Ukrainian].

8. Ziaziun, I. A. (2011). Osvitni paradyhmy ta pedahohichni tekhnolohii u vymirakh filosofii osvity [Educational paradigms and pedagogical technologies in dimensions of the philosophy of education]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of Mykolaiv State University named after V. O. Sukhomlynskyi*, 1(33), 22-27 [in Ukrainian].

9. Danilova, A. D., Zhuk, O. M. (2020). Instrument Participation Reports: mozhlyvosti ta perspektyvy [The Participation Reports tool: possibilities and prospects]. *Nauka Ukrainy v svitovomu informatsiinomu prostori – Science of Ukraine in the global information space*, 17, 83-89 [in Ukrainian].

10. Ivaniuk, I., Ovcharuk, O. (2020). The response of Ukrainian teachers to COVID-19: challenges and needs in the use of digital tools for distance learning. *Informational Technologies and Learning Tools*, 77(3), 282–291 [in English].



УДК811.161.2'373.4(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-516-526](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-516-526)

**Шипович Мирослава Василівна** викладач української мови та літератури, Відокремлений структурний підрозділ Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету», вул. Я.А. Коменського, 59, м. Мукачево, тел.: (3131)5-14-43, <https://orcid.org/0000-0002-7769-2362>

**Ігнатоля Агнета Августинівна** викладач української мови, Відокремлений структурний підрозділ Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету», вул. Я.А. Коменського, 59, м. Мукачево, тел.: (3131)5-14-43, <https://orcid.org/0000-0003-0274-5236>

### **ПОЛІСЕМІЯ СЛІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ**

**Анотація.** У статті нами було розглянуто загальне узагальнення змісту слова, тобто його значення, через контекст, явища полісемії в сучасній українській літературній мові, способи її реалізації, проблеми та труднощі, які виникають при визначенні та розумінні багатозначності слів. На сучасному етапі розвитку мовознавства виникає значний науковий інтерес до такої проблеми, як багатозначність слів. Проте незважаючи на таку тривалу історію дослідження полісемії й досі постає питання, на які мовознавча наука ще не дала повністю остаточної відповіді. До них, зокрема, належить і проблематика такого поняття як однозначність та багатозначність слів, оскільки й нині це викликає неабиякі труднощі при правильному вживанні слів в реченні.

На сучасному етапі розвитку мовознавства виникає значний науковий інтерес до проблем лексикології, у сфері якої відображено найзагальніші, універсальні закономірності мови.

Важливість дослідження полісемії слів пояснюється ще й тим, що конкретне стилістичне значення полісемічної лексеми визначається її сполученням з іншими словами, тобто в контексті, або ж увиразнюється певною ситуацією мовлення. Правильно побудований контекст усуває багатозначність у сприйманні слова, не створює двозначності. В кожному окремому контексті багатозначне слово має сприйматись тільки в одному значенні. Виняток становлять випадки, коли мовець з певною комунікативною метою затіює справжню суть висловлюваного або



свідомо надає йому гумористичного, подекуди навіть каламбурного звучання., ґрунтуючись на лексичній семантиці слів, визначена параметрами синтаксичної організації мови і мовлення.

Вирішення цієї проблеми має велике теоретичне значення, оскільки поряд із однозначними словами – полісемія слів є найсуттєвішим лексико-семантичним набутком літературної мови, безмежним джерелом і виявом її стилістичних функцій..

Джерело багатозначності слів — у їх прямому і переносних значеннях (у метафорі, метонімії, синекдосі). Ці значення становлять величезне стилістичне багатство нашої (і кожної іншої) мови, слугують потужними засобами її образності, виразності, емоційності. Без слів із переносним значенням немає, зокрема, художніх творів.

Мова за своєю сутністю неспроможна називати кожну окрему ідею, кожне окреме лексичне значення фонетично іншим словом. Внаслідок цього те саме слово дуже часто набуває кількох лексичних значень, які близькі одне до одного. Полісемічне слово в словниках — це тільки одне слово, одна лексема із схожими за певною ознакою значеннями.

В статті обґрунтовано особливості полісемії (багатозначності) слів в сучасній українській літературній мові.

Розглянуто значення та найважливіші ознаки слова і його лексичне та граматичне значення, а також пряме та переносне значення слів та його три типи (метафору, метонімію й синекдоху). Тому, саме на їх значення, у статті звернено особливу увагу.

Таким чином, в українській мові явище полісемії, як процес перетворення значень та появи нових значень, є безперервною розвиваючою системою лексикології, яка встановлює універсальні закономірності у розвитку значень слів та дозволяє значно розширити номінативний потенціал мови без збільшення кількості власне лексичних одиниць.

**Ключові слова:** слово, полісемія (багатозначність), однозначні слова (моносемічні), лексикологія, пряме значення слова, переносне значення слова, метафора, метонімія, синекдоха, номінативна (називна) функція мови.

**Shipovich Myroslava Vasilivna** Teacher of Ukrainian language and literature, A separate structural subdivision of the «Humanitarian and Pedagogical College Mukachiv State University», Mukachevo, St. Ya.A. Comenius 59, tel.: (3131)5-14-43, <https://orcid.org/0000-0002-7769-2362>

**Ignatolya Agneta Augustynivna** Ukrainian language teacher, A separate structural subdivision of the «Humanitarian and Pedagogical College Mukachiv State University», Mukachevo, St. Ya.A. Comenius 59, tel.: (3131)5-14-43, <https://orcid.org/0000-0003-0274-5236>

## POLISEMY OF WORDS IN MODERN UKRAINIAN LITERARY LANGUAGE

**Abstract.** The article considers the definition of the content of the word, ie its meaning, through the context, the phenomenon of polysemy in the Ukrainian literary language, ways of its implementation, problems and difficulties that arise in determining and understanding the ambiguity of words. At the present stage of the development of linguistics there is a significant scientific interest in the problem of ambiguity. However, despite such a long history of the study of polysemy, there are still questions to which linguistics have not yet given a completely definitive answer. These include, in particular, the problem of such a concept as the unambiguity and ambiguity of words, because today it causes considerable difficulties in the correct use of words in a sentence.

At the present stage of the development of linguistics there is a significant scientific interest in the problems of lexicology, in the field of which the most general, universal patterns of language are reflected.

The importance of the study of word polysemy is also explained by the fact that the specific stylistic meaning of polysemic lectsema is determined by its combination with other words, ie in context, or is expressed by a certain situation speech. Properly constructed context eliminates ambiguity in the perception of the word, does not create ambiguity. In each individual context, the multi-digitvo should be taken in only one sense. Exceptions are cases when a speaker with a certain communication-negative purpose overshadows the true essence of the expressed or consciously gives him a humorous, in some places on-even pun sound., based on the lexical semantics of words, defined by the parameters of syntactic organization of language and speech.

Solving this problem is of great theoretical importance, because along with the unambiguous words – the polysemy of words is the most significant lexical-semantic product of literary language, the infinite source and the discovery of its stylistic functions..

Source of ambiguity of words — in their direct and reiose values (in metaphor, metonymy, sinecdos). These meanings constitute a huge stylistic richness of our (and every other) language, serve as powerful means by its imagery, expressiveness, emotionality. Without words with portable meaning, in particular, there are no works of art.

The language is essentially an insolvent name you are each individual idea, each individual lexical signth is a phonetically different word. As a result, the same word very often acquires several lexical meanings that are close to each other. Polysemic word in dictionarieski — is just one word, one token with similar meanings.



The article justifies the peculiarities of polysemia (multivalence) of words in modern Ukrainian literary language.

The meaning and most important features of the word and its lexical and grammatical meaning, as well as the direct and portable meaning of the words and its three types (metaphor, metonymy and sinecdoch) are considered. Therefore, it is on their significance that the article pays special attention.

Thus, in the Ukrainian language, the phenomenon of polysemia, as a process of transformation of values and the emergence of new values, is a continuous developing system of lexicology, which establishes universal patterns in the development of word values and allows to significantly expand the nominative potential of language without increasing the number of actual lexical units.

**Keywords:** word, polysemia (multi-value), unambiguous words (monosemic), lexicology, direct meaning of the word, figurative meaning of the word, metaphor, metonymy, sinecdoha, nominative (native) function of the language.

**Постановка проблеми.** Кожний народ бачить світ по-своєму, через призму рідної мови. Система понять, усвідомлена народом і закріплена в значеннях слів, має свої особливості. Слово як елемент мови, що виражає окреме поняття, може бути однозначним і багатозначним, оскільки кількість предметів і явищ дійсності, відображених в свідомості людини, значно перевищує кількість слів, що позначають ці предмети і явища. При цьому смислова структура слова утворює не просту сукупність значень і вживань, а деяку систему взаємозв'язаних і взаємообумовлених елементів.

Та незважаючи на таку досить тривалу історію дослідження значення слів і досі постає питання, про полісемію слів у сучасній українській літературній мові на які мовознавча наука ще не дала повністю чіткої та остаточної відповіді.

**Аналіз останніх досліджень.** До питання визначення полісемії слів у сучасній українській літературній мові в останній час дедалі більше звертаються науковців та лінгвісти. Теоретичне обґрунтування підходів до вивчення багатозначності слів представлено у працях О. Потебні, О. Мельничука, Г. Золотової, Д. Станішевої, К. Ходової, С. Чешко, та ін.

Також детально розглядали це питання у своїх виданнях та збірниках такі вітчизняні мовознавці, як І. Огієнко, О. Ткаченко, П. Житецький, О. Потебня, М. Жовтобрюх, С. Ярмоленко, Н. Клименко, Г. Удовиченко та багато інших.



**Мета статті.** На сучасному етапі розвитку мовознавства виникає значний науковий інтерес до проблеми багатозначності.

Важливість дослідження пояснюється ще й тим, що явище полісемії як процесу перетворення значень та появи нових значень, є безперервною розвиваючою системою лексикології, яка встановлює універсальні закономірності у розвитку значень слів та дозволяє значно розширити номінативний потенціал мови без збільшення кількості власне лексичних одиниць.

**Виклад основного матеріалу.** Слово – це основна, базова одиниця мови, яка служить для називання предметів, властивостей, дій і процесів.

Отже, слово бере на себе номінативну (називну) функцію мови. У словах реалізуються наші думки й почуття. Зі словами пов'язані всі інші одиниці мови:

Найважливіші ознаки слова:

- має певну матеріальну оболонку (складається з одного чи кількох звуків), які внутрішньо впорядковані;

- має один наголос (складні слова можуть мати ще й побічний наголос, як-от: *військовозобов'язаний*); деякі складні слова (їх звичайно пишемо через дефіс) мають два головні наголоси, наприклад: *воєнно-стратегічний*;

- має лексичне значення, тобто щось називає чи виражає;

- пов'язується з іншими словами в реченні змістовими й граматичними зв'язками, виконує в реченні певну синтаксичну функцію;

- слова набирають у реченні певних граматичних форм. Розглянуто в [1, С. 108].

У слові можуть бути значення двох типів – *лексичне* й *граматичне*.

Лексичне значення – це реальний зміст слова, те, що слово називає і що закріплене традицією у свідомості мовців.

Основним у лексичному значенні слова є поняття, яке виражається словом.

Людська пам'ять неспроможна охопити назви всіх окремих предметів, тому слово співвідноситься з цілим класом однорідних предметів, явищ, які характеризуються наявністю спільних ознак на основі узагальнення. У свідомості людини створюється поняття, як категорія мислення реалізується у слові, відомо з [2].

Отже, слово (своєрідний умовний знак) – це не безпосередня назва предмета чи явища, а назва поняття про предмет. Слова спроможні позначати все, що нас оточує в навколишньому світі, що вже пізнала людина чи пізнає в майбутньому.



Мова постійно вдосконалюється, збагачується, особливо активно – в лексиці, в семантиці слів. Віддалення окремих значень полісемантичних слів, утворення нових лексем – процес тривалий і безповоротний. Оновлення значень у мові відбувається постійно, особливо якщо йдеться про сучасну українську мову.

Лексична система мови має невичерпні резерви для безперервного розвитку свого словникового складу. Такі резерви виявляються насамперед і в полісемантичних словах, а завдяки засобам масової інформації новотвори можуть набувати значного поширення, входити в ужиток.

Звісно, що багатозначність слів збагачує лексико-стилістичні можливості мови. За свою довгу історію українська мова виробила надзвичайно розвинену синоніміку, здатну задовольнити найрізноманітніші потреби мовного загалу в тому, щоб найменувати, передавати те чи інше поняття з усіма його найтоншими відтінками й виразити всю гаму пов'язаних з ним емоційно-експресивних та оцінних нюансів.

Так, у мові є слова, що мають тільки одне лексичне значення, тобто називають якусь одну істоту, предмет, ознаку, дію. Інших лексичних значень ці слова не мають. Вони однозначні. Крім однозначних, у мові є слова багатозначні, або полісемічні (від грецьких *poly* – багато, *sema* – знак).

Використання полісемії сприяє уникненню непотрібних повторень (тавтології), урізноманітнює мову не лише художніх та публіцистичних текстів. Наявність близьких або тотожних за значенням слів дає змогу вибрати з кожного синонімічного ряду найточніше, найдоречніше слово і для наукового стилю. Наприклад, аби уникнути текстуальної тавтології, описуючи дослідження чи праці науковця, можна скористатися такими синонімами: *автор* – *науковець*, *дослідник*, *проектант*, *фахівець* з..., *розробник*, *доповідач* (зрозуміло, що вибір слова залежатиме від контексту); *описує* – *розповідає*, *пропонує*, *розглядає*, *аналізує*, *звертає увагу*, *наголошує*, відомо з [3].

Кожне слово, яке вжите в певному зв'язку з іншими словами і при певних умовах висловлювання думки, має звичайно тільки якесь одне значення. Так, у реченні *Пацієнт готовий до операції?* Слово операція означає застосування механічної дії лікаря-хірурга на тканину або якийсь орган тіла хворої людини, щоб полегшити її біль та позбавити від хвороби. Але якщо ж це саме слово взяти не в одному, а в різних словосполученнях, то воно зможе набути й різних значень, часто дуже відмінних і далеких одне від одного. Однак всі такі значення для даного слова є стійкими, властивими саме йому, закріпленими за ним мовним

колективом. Так, у реченні *Шевчук розповів зміст наступної операції, щоб кожний військовий зав своє місце в ділі, щоб свідомо й віддано захищав Батьківщину*, те ж слово *операція* виступає вже з іншим значенням, ніж воно має у попередньому прикладі. Тут воно означає бойову дію військової частини, спрямовану на досягнення поставленої мети. Проте друге значення, як і перше, теж властиве розглядуваному слову, тому що у нашій мові воно закріплене саме за ним.

Тож саме тому властивість слова вживатися у різних значеннях і називається *багатозначністю* або *полісемією*, розглянуто в [2, С. 24].

Полісемія слова може бути легко проілюстрована вживанням у сучасній українській мові іменника *земля*, який поширений на означення назви:

1. Планети: *Земля перебуває в невинному русі навколо своєї осі й навколо Сонця.*

2. Місця життя та діяльності людини: *І немає злomu на всій землі безконечній веселого дому (Шевч.).*

3. Країни, держави: *Відтоді, як передові частини перейшли кордон і зникли за горбатими висотами чужої землі, минуло вже кілька тижнів.*

4. Суші (на відміну від води): *На десятий день плавання мандрівники побачили землю.*

5. Ґрунту: *Снаряд розкидав мерзлу землю недалеко від колії (Десн.).*

6. Поля або території з угіддями: *Яка ти розкішна, земле, – думала Маланка, – весело засівати тебе хлібом (Коцюб.).*

7. Напряму донизу: *Вітер заганяє дихання назад у груди. Взяв дерева за чуба і гне до землі (Коцюб.),* відомо з [4].

Дійсне значення слова, або, як говорять, повнота його життя, пізнається у контексті, тобто у зв'язній мові, сполученні його з іншими словами.

В українській мові, як і в будь-якій іншій, більшість слів належить до багатозначних, або полісемічних. Але вживаються в ній і однозначні або моносемічні, слова. Як одиниця мови, що виражає певне поняття, слово, звичайно, завжди є виникає з одним значенням, отже, з походження кожне слово є однозначним. Властивість його виражати нові значення набувається згодом, у процесі дальшого існування слова.

Можливість виникнення у слові нових значень пояснюється самою природою відображення дійсності в ньому. Уявлення, що лягло в основу поняття, яке називається словом, може бути різне. Тому в понятті про явище міститься сукупність не всіх його ознак, а лише якась одна з них,



найістотніша для змісту слова в той час, коли створювалась назва цього явища.

Отже, й слово, називаючи поняття, спершу виявляє теж лише якусь одну ознаку явища, саме ту, що міститься в понятті про нього. З такою ж або подібною ознакою можуть існувати й інші явища, тому слово може легко використовуватись як назва і цих явищ. Таким чином у ньому можуть виникати нові значення, відомо з [5].

Згодом уявлення про явище в процесі його пізнання може змінюватися, поширюватися, а значить, може змінюватися й узагальнене поняття про нього, отже, змінюватиметься й зміст слова. Тому воно вступає в зв'язок з новими, іншого характеру поняттями, що відбивають інші ознаки явища, і знову набуває нових значень уже за цими ознаками. Так, до прикладу, прикметник *залізний* виник спершу лише для означення назви прикмети, речі за матеріалом, з якого вона складається: *залізна покрівля, залізний меч*. Пізніше він став називати й прикмету, яка вказує на міцність предмета, і набув, таким чином, нового значення в мові: Хай чують окупанти, що ми – *залізний* народ.

Основне значення слова називають *прямим*, а похідні – *переносними*.

До прикладу, слова *золота, гострий, грала, ніс* у словосполученнях *золота монета, гострий ніж, грати на скрипці, ніс людини* – вжиті в прямому значенні, а в словосполученнях *золота людина, гострий розум, вода грала, ніс корабля* – у переносному.

*Прямі значення* слів є первинними, тобто такими, що склалися історично в свідомості носіїв мови. Тому що з цим значенням вони вперше з'явилися в мові. *Переносні значення* для слова – вторинні, розглянуто в [6, С. 10].

Багатозначність слів можлива тому, що між предметами, явищами є чимало спільного. Переносне значення виникає внаслідок перенесення найменувань з одних явищ на інші за певними асоціативними зв'язками.

На основі полісемії слів в українській мові виділяють три основні типи переносних значень – метафору, метонімію, синекдоху.

**Метафора** (від грецького *metaphora* – *переміщення, віддалення*) – це перенесення назви з предмета на предмет за певною подібною ознакою.

В основі метафори лежить подібність:

- за кольором: *золотий перстень* і *золоте сонце*;
- за розміром: *крапля дощу* і *крапля надії*;
- за формою: *ніс людини* і *ніс судна*;
- за функцією: *око людини* і *око фотоапарата*;
- за місцем розміщення: *підощва чобота* і *підощва гори*;

- за міцністю: *залізні двері* і *залізне здоров'я*;
- за емоційним вираженням: *чорна сукня* і *чорна заздрість*;
- за звучанням: *людина стогне* і *земля стогне*.

В українській мові, як і в будь-якій іншій, розрізняють метафори загальноприйняті, тобто загальноповживані (*сонце зійшло*), і індивідуальні, поширені в художній літературі як один із засобів створення поетичних образів (*Кудись хмарки на конях мчать*), відомо з [7].

Переносне вживання слова може мати різний зв'язок з основним його значенням. Іноді назва одного предмета, явища, властивості переноситься на інші за ознакою суміжності. Таке вживання переносного значення слова називається **метонімією** (від грецького *metonymia* – *перейменування*).

Метонімія має у своїй основі:

- просторову суміжність: *Київ святкує, Хрещатик шумить*;
- суміжність матеріалу й виробу з нього: *столове срібло, старовинна бронза*;
- суміжність імені автора та його твору: *читати Шевченка, грати Шопена*;
- часову суміжність: *учорашний день, воювати йде 94-й рік*;
- суміжність дії та результату: *продається чудове видання, обхід хворих*;
- суміжність знаряддя й назви дії: *перу належить, майстерність пензля*;
- суміжність дії та місця дії: *вхід (входження) – вхід (місце)*;
- суміжність предмета і того, що в ньому міститься: *чайник закипів, випив цілу чашку*;
- суміжність ознаки дії та її носія: *доброта перемагає, підлота відступає*;
- перехід ознаки дії на пов'язаний з нею предмет: *швидка траса, безкінечні години*. Розглянуто в [8, С. 111].

В основі метонімії лежить реальний зв'язок між предметами та явищами, який і виражається уподібненням їх за ознакою суміжності. Цим метонімія відрізняється від метафори, в якій лише зіставляються за ознаками схожості певні предмети, явища та властивості, відомо з [9].

Буває, що в мові замість назви цілого вживається назва його частини або, навпаки, – в значенні частини виступає назва цілого. Таке перенесення значення слова називається **синекдохю** (від грецького *synekdoche* – *співпереймання*). Тобто відбувається кількісна заміна понять:

- замість назви цілого предмета може вживатися назва його частини: *носа не показує, ноги мосі там не буде*;



- вживання однини замість множини, рідше навпаки: *зібралася вся школа, державна копійка*, розглянуто в [10, С. 307].

**Висновки.** Отже, полісемія слів – це властивість слів уживатися в різних значеннях. Джерело багатозначності – у переносних значеннях (у метафорі, метонімії, синекдосі). Без переносного вживання слів немає мови художнього твору.

Таким чином, в українській мові полісемія слів — це найсуттєвіші лексико-семантичні набутки літературної мови, безмежне джерело і вияв її стилістичних функцій.

### **Література:**

1. Новий довідник: Українська мова. Українська література. Київ: ТОВ «Казка», 2010. 864 с.
2. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови. Ч. 1: підручник для факультетів мови й літератури, педагогічних інститутів. Київ: 2004. 424 с.
3. Кононенко П. П., Кадомцева Л. О., Мацько Л. І. Українська мова. Посібник для вступників до вузів. Київ: «Либідь», 1992. 224 с.
4. Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова: підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Київ: «Вища школа», 2006. 430 с.
5. Гнатюк Л. П., Бас-Кононенко О. В. Українська мова. Особливості практичного застосування. Київ: «Знання-Прес», 2006. 259 с.
6. Ющук І.П., Практичний довідник з української мови. Київ: «Рідна мова», 1998. 223 с.
7. Сучасна українська мова / за ред. О. Д. Пономарева. Київ: Либідь, 2005. 48 с.
8. Українська мова: Енциклопедія. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
9. Безпояско О. К., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Граматика української мови. Морфологія: підручник. Київ: Либідь, 2010. 336 с.
10. Караман С. О., Караман О. В., Плющ М. І. Сучасна українська літературна мова. Київ: Літера ЛТД, 2011. 560 с.

### **References:**

1. *Novij dovidnik: Ukraïns'ka mova. Ukraïns'ka literatura [New directory: Ukrainian language. Ukrainian literature]*. Kiiiv: TOV «Kazka» [in Ukrainian].
2. Zhovtobryjuh, M. A., Kulik, B. M. (2004). *Kurs suchasnoi Ukraïns'koï literaturnoi movi [Course of modern Ukrainian literary language]*. Kiiiv [in Ukrainian].
3. Kononenko, P. P., Kadomceva, L. O., Mac'ko, L. I. (1992). *Ukraïns'ka mova [Ukrainian language]*. Kiiiv: «Libid'» [in Ukrainian].
4. Pljushh, M. Ja. (2006). *Suchasna Ukraïns'ka literaturna mova [Modern Ukrainian literary language]*. Kiiiv: «Vishha shkola» [in Ukrainian].
5. Gnatjuk, L. P., Bas-Kononenko, O. V. (2006). *Ukraïns'ka mova. Osoblivsti praktichnogo zastosuvannja [The Ukrainian language. Features of practical application]*. Kiiiv: «Znannja-Pres» [in Ukrainian].



6. Jushhuk, I.P. (1998). *Praktichnij dovidnik z ukraïns'koï movi [Practical guide to the Ukrainian language]*. Kiïv: «Ridna mova» [in Ukrainian].
7. Ponomareva, O. D. (2005). *Suchasna ukraïns'ka mova [Modern Ukrainian language]*. Kiïv: Libid' [in Ukrainian].
8. *Ukraïns'ka mova: Enciklopedija [Ukrainian language]*. (vol. 1-2). Kiïv: Ukraïns'ka enciklopedija im. M. P. Bazhana [in Ukrainian].
9. Bezpojasko, O. K., Gorodens'ka, K. G., Rusanivs'kij, V. M. (2010). *Gramatika ukraïns'koï movi [Grammar of the Ukrainian language]*. Kiïv: Libid' [in Ukrainian].
10. Karaman, S. O., Karaman, O. V., Pljushh, M. I. (2011). *Suchasna ukraïns'ka literaturna mova [Modern Ukrainian Literary Language]*. Kiïv: Litera LTD [in Ukrainian].



УДК 81'373.6:81'33

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-527-540](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-527-540)

**Юлдашева Світлана Анатоліївна** кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри правничої лінгвістики, Національна академія внутрішніх справ, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-2614-2560>

**Василенко Галина Володимирівна** кандидат філологічних наук, доцент, кафедра іноземної філології та перекладу, гуманітарний факультет, Національний університет «Запорізька політехніка», м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0001-7194-6299>

**Головащенко Юлія Сергіївна** кандидат філологічних наук, асистент кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу, факультет іноземних мов, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, <https://orcid.org/0000-0003-0224-5565>

## **РОЛЬ КОГНІТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ У РОЗУМІННІ ТА ПЕРЕКЛАДІ МЕТАФОР У НАУКОВОМУ ТЕКСТІ**

**Анотація.** Когнітивна лінгвістика досліджує, як мова впливає на когнітивні процеси мислення. Вона вивчає роль концептів та концептуальних метафор у мовленнєвій діяльності. Метафори, використовувані в наукових текстах, можуть бути складними й спеціалізованими та їхнє розуміння вимагає глибоких знань у предметній області, в якій вони вживаються. Когнітивна лінгвістика допомагає розкрити приховані концептуальні структури, якими є метафори. Крім того, когнітивна лінгвістика пропонує ефективний інструментарій під час перекладу метафор, оскільки вона фокусується на концептуальних структурах, що передаються мовними засобами. Перекладачу потрібно розуміти метафоричний контекст та спосіб, у який мовленнєві концепти відображаються в різних мовах. У цьому контексті, метафорична концептуалізація розглядається як фундаментальний розумовий процес, що широко застосовується в науковому термінологічному моделюванні. Щоб отримати доступ до розуміння наукових текстів, важливо вміти розуміти та концептуалізувати метафори, що проходять через сферу передбаченої спеціальності. Відповідно до робочої гіпотези представленої наукової розвідки, метафорична концептуалізація не тільки встановлює специфіку домену, але й значною мірою лежить в основі термінології та





фразеології спеціальних мов. Таким чином, оволодіння метафоричною ідентифікацією забезпечує потужний когнітивний інструмент, який дає змогу приймати велику кількість рішень щодо перекладу. У цій статті представлено огляд методологій, які дозволяють систематично описувати словосполучення, мотивовані основною метафоричною концептуалізацією. Розглянуто питання ідентифікації лексичних одиниць, що свідчать про метафоричну концептуалізацію (індекси концептуалізації) в англійській медичній субмові, запропоновано характеристику словосполучень, використаних навколо цих конкретних лексичних одиниць. Опис словосполучень розглянуто з використанням лексичних функцій теорії значення-тексту, які можуть бути застосовані для полегшення переходу з однієї мови на іншу. Підсумовано, що для перекладу метафор у науковому тексті, пояснювальний і комбінаторний лексикологічний компонент теорії значення-текст є теоретичною основою вибору, оскільки він дозволяє враховувати парадигматичні та синтагматичні відношення.

**Ключові слова:** метафорична концептуалізація, індекс концептуалізації, спеціалізований переклад, лексичні функції, словосполучення

**Yuldasheva SvitlanaAnatolyivna** PhD in Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Legal Linguistics, National Academy of Internal Affairs, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-2614-2560>

**Vasylenko HalynaVolodymyrivna** PhD in Philology, Associate Professor, the department of Foreign Philology and Translation, Humanities faculty, National University "Zaporizhzhia Polytechnic", Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0001-7194-6299>

**Holovashchenko Yuliia Serhiivna** PhD in Philology, Assistant Professor at Chair of Communicative Linguistics and Translation, Faculty of Foreign Languages, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0003-0224-5565>

### **THE ROLE OF COGNITIVE LINGUISTICS IN UNDERSTANDING AND TRANSLATING METAPHORS IN SCIENTIFIC TEXTS.**

**Abstract.** Cognitive linguistics investigates how language influences cognitive processes of thinking. It studies the role of concepts and conceptual metaphors in speech activities. Metaphors used in scientific texts can be



complex and specialized, and understanding them requires deep knowledge in the subject area in which they are used. Cognitive linguistics helps uncover the underlying conceptual structures that metaphors are based on. Additionally, cognitive linguistics presents useful tools in translating metaphors as it focuses on the conceptual structures conveyed through linguistic means. Translators need to understand the metaphorical context and the way speech concepts are reflected in different languages. In this regard, metaphorical conceptualization as a fundamental cognitive process is widely applied in scientific terminological modeling. To gain access to the understanding of scientific texts, it is important to be able to comprehend and conceptualize metaphors that pass through the sphere of the intended specialty. According to the working hypothesis of the presented scientific research, metaphorical conceptualization not only establishes the specificity of a domain but also greatly underlies the terminology and phraseology of specialized languages. Thus, mastery of metaphorical identification provides a powerful cognitive tool enabling a significant number of translation decisions. This article provides an overview of methodologies that allow systematic description of lexical combinations motivated by basic metaphorical conceptualization. The issue of identifying lexical units indicating metaphorical conceptualization (conceptualization indexes) in English medical sub-language is considered, and a description of the lexical combinations used around these specific lexical units is proposed. The description of lexical combinations is discussed using the lexical functions theory of meaning-text, which can be utilized to facilitate the transition from one language to another. It is concluded that, for the translation of metaphors in a scientific text, the explanatory and combinatorial lexicological component of the meaning-text theory forms the theoretical basis for choice as it allows for the consideration of paradigmatic and syntagmatic relationships.

**Keywords:** metaphorical conceptualisation, conceptualisation index, specialised translation, lexical functions, collocations

**Постановка проблеми.** Метафорична концептуалізація є фундаментальним процесом мислення в науковому дискурсі. Щоб зрозуміти значення наукових текстів, читач повинен мати можливість зрозуміти концептуальні метафори певної області. Метафорична концептуалізація лежить в основі не тільки специфіки домену, але й термінології та фразеології мов для конкретних цілей. Опанувати ідентифікацію концептуальних метафор – означає володіти потужним когнітивним інструментом, який спрямовує перекладача під час прийняття багатьох перекладацьких рішень. У цій статті представлено методологію, яка

забезпечує систематичний опис словосполучень, мотивованих метафоричними концептуалізаціями, що лежать в основі медичної субмови. У роботі описано визначення лексичних одиниць, які є показниками метафоричної концептуалізації, запропоновано характеристику словосполучень, в яких беруть участь ці лексичні одиниці. Опис цих словосполучень здійснено за допомогою лексичних функцій (теорія значення-тексту), що полегшує перехід від однієї мови до іншої.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Метафора – це фігура мови, що передбачає використання «завуальованих» слів або виразів [1]. За підходом прихильників Лакоффа, метафора перебуває на концептуальному рівні і для її опису необхідно встановлювати відповідності чи проєкції [2]. Ці проєкції проводяться від початкової концепції (або концептуальної основи) до цільової концепції, що підтверджується у поверхневих виразах. Наприклад, концептуальна метафора «Medical investigation» цілком може сприйматися як розслідування. Проте при розумінні концептуальної метафори стає очевидним, що йдеться про дослідження, яке структурує спосіб концептуалізації медичних досліджень у суспільстві [3]. Використання концептуальної метафори дозволяє перенести представлення початкової концепції (дослідження) на цільову концепцію (медичне дослідження).

Різноманітні роботи, реалізовані в межах когнітивної семантики з основоположних праць Лакоффа, підкреслюють важливість метафоричної концептуалізації в структуруванні мови, у розвитку наукових теорій і, отже, у висловленні [4, с. 631]. Дослідження, проведені протягом останнього десятиліття, підтверджують важливість когнітивної семантики у багатьох галузях, наприклад, в інформатиці [5], з точки зору організації знань [6], в економіці та політиці [7], в медицині [8].

Р. У. Гіббс запровадив розрізнення між первинною метафорою та складною метафорою у контексті перекладу метафор у науковому тексті. Цей поділ виходить з того, що первинна метафора концептуалізується як «атомарний елемент», тобто базова одиниця, з якої можна утворювати складніші метафоричні конструкції, які подібні до молекул, утворених комбінуванням атомів. Первинні метафори відрізняються від інших метафоричних конструкцій за кількома характеристиками. Спочатку, вони поєднують дві сфери, які можуть бути безпосередньо сприйняті. Однак ці дві сфери не є еквівалентними: одна з них зазвичай пов'язана з перцепцією чи моторикою, тоді як інша сфера має суб'єктивний та інтроспективний характер. Ці метафори можуть називатися «кореляційними», оскільки вони пов'язують елементи, які співіснують у світі [9]. Різноманітні проєкції наукового тексту можуть бути виражені метафо-



ричними висловами, тим самим, різнячи способи концептуалізації, які можна пояснити за допомогою лексичних одиниць, які їх складають.

Метафорична концептуалізація, звичайно, також присутня в медицині та біомедицині – галузях, які стали особливо важливими в умовах технологічного прогресу. Однак більшість наукових робіт підходять до питання під кутом метафоричних термінів і відносно мало досліджують питання фразеології та перекладу метафор у медичному тексті. Представлена робота підтверджує тезу про важливість концептуальних метафор як рушія концептуальної, термінологічної та фразеологічної творчості у контексті перекладу метафор у науковому тексті.

**Мета статті** – представити огляд методологій, які дозволяють систематично описувати словосполучення, мотивовані основною метафоричною концептуалізацією в медичній субмові.

**Виклад основного матеріалу.** В дослідженні метафори, як правило, розрізняють «мертві метафори» (особливо катахрези) і «живі метафори». Катахрези – це обов’язкові метафори, які використовуються, щоб позначити реальність, для якої немає інших термінів. Ці вирази були додані до словника, щоб заповнити лексичну прогалину, і тепер вони сприймаються як стандартні вирази. Це мертві метафори. Натомість, живі метафори – це вирази, які створюються випадково і дають нове розуміння людського досвіду, надаючи нове значення реальності. З часом ці метафори можуть стати стандартними виразами і бути занесеними в словник як мертві метафори [10].

Концептуальний підхід виокремлює три типи метафор: структурні метафори, орієнтаційні метафори і онтологічні метафори [11]. Структурні метафори проєктують структуру відомого поняття на складне поняття. Орієнтаційні метафори відображають орієнтацію в просторі і мають фізичну та соціальну базу в чуттєвих переживаннях. Онтологічні метафори ідентифікують абстрактні поняття як дискретні сутності.

Розуміння метафор має велике пояснювальне значення для професійних галузей, таких як медицина, оскільки воно надає зв’язаності тексту та полегшує розуміння понять. Вибір вихідної області для концептуалізації та структурування цільової області показує, які аспекти є важливими у цьому явищі.

Метафорична концептуалізація у перекладі метафор розглядається з різних точок зору та є предметом численних досліджень [8, 9, 10, 12, 13]. Дослідження метафоричної концептуалізації в перекладі наукових текстів в контрастивній лінгвістиці досі рідкісні. До цього питання часто підходять у перекладі з класичної точки зору метафори, що сприймається

як фігура мови, з розмежуванням жива метафора/мертва (або лексикалізована) метафора [12]. Щойно ми розміщуємо метафору на рівні думки, а не на рівні слова, класичні описи виявляються обмеженими: метафоричний вислів не робить нічого іншого, як свідчить про певну концептуалізацію, незалежно від того, чи поділяється вона групою мовців чи певної мови. Однак важливість розуміння метафоричних понять у перекладі була підкреслена лише нещодавно, зокрема, актуальним є переклад англійської медичної субмови.

Отже, когнітивні підходи до перекладу, особливо до перекладу метафори, набувають дедалі більшого інтересу [12]. Фактично, це головна проблема міжкультурної комунікації. Припускається, що її розуміння дозволить переоцінити когнітивні механізми, що лежать в основі перекладу. З огляду на це, медична субмова, яка використовується для опису стану або процесу за допомогою медичних термінів та концепцій, є багатим джерелом для концептуальних метафор. Такі метафори часто використовуються для пояснення складних ідей або стану за допомогою аналогії з функціонуванням тіла та лікуванням хвороб. Медична субмова дозволяє вживати концептуальні метафори для пояснення складних ідей та унаочнення їх для аудиторії, що допомагає їм краще зрозуміти потреби та дії в даному контексті (табл. 1):

*Таблиця 1*

**Три основних механізми перекладу концептуальної метафори в медичній субмові**

Стратегія	Приклади
<b>Наукове переформульоване речення</b>	Приміром, у використанні дієслова «imply» в контексті перекладацького рішення, як приклад для виявлення його метафоричної концептуалізації в медичних дослідженнях, дослідники стикаються з питанням, чи це дієслово може бути використане як підмет, який не позначає одушевлену сутність, чи як доповнення, яке не позначає злочин чи проступок, дефектні складові організму [13]
<b>Проекція концептуальної основи на хворобу</b>	Наприклад, «pathogenic agents», які можуть сприйматися як «злочинці», відповідальні за «злочин» (захворювання) [13]
<b>Пошук прямого еквіваленту</b>	Наприклад, «drug distribution», що в глобальному масштабі стосується біологічних процесів, яким піддаються чужорідні речовини, введені в живий організм, а саме: поглинання, розподілу, біотрансформації та виведення ліків з організму [13]

Таблиця: власна розробка авторів



Зрозуміло, що концептуалізація розглянутих процесів відрізняється в англійській і українській мовах: англійська концептуалізує організм як неживу сутність, або сутність машинного типу, здатну виконувати певну кількість дій. На противагу цьому, українська мова концептуалізує хімічні речовини як анімовані сутності, здатні розвиватися в певному місці, організмі. Якщо зосередитися на питанні перекладу англійської концептуальної метафори з суто лексичної точки зору, дуже ймовірно, що можна упустити спосіб концептуалізації з точки зору ідіоматичності в спеціальному тексті.

У перекладі метафор у науковому тексті, концептуалізація катахретичних метафор, дозволяє виразити й описати поняття, заповнивши деномінативну прогалину в науковій термінології.

Катахретичні терміни, створені за допомогою метафоризації, є численними в медичній лексиці та походять із дуже різноманітних галузей: архітектури (abdominal wall, roof of the mouth), музики (tibia, eardrum, eustachian tube), тваринного світу (seahorse, crayfish, polyp), одягу (heart membranes), повітря (heart murmur or heart murmur, vascular murmur) тощо.

Катахретичною метафорою, яка використовується в анатомічних описах, є структурна метафора, пов'язана з просторовою орієнтацією, що спирається на лексикон річок, рослин, дерев, доріг:

- *By definition, the right hepatic artery is an artery that branches off the superior mesenteric artery. [...] Classically, it is the first branch to leave the right margin of the superior mesenteric artery. Its path is usually a retro-portal. It should not be confused with the early hepatic artery bifurcation, where the right branch of the hepatic artery starts from the lateral margin of the celiac trunk before bifurcating into the splenic, left gastric and common hepatic arteries and has a pre-portal pathway [13].*

- *The left hepatic artery is the artery that arises from the left margin of the HFH. It travels in the furrow of the Aranthus before entering the liver [13].*

- *The vascularisation of the liver is then provided by the duodeno-pancreatic arcades arising from the superior mesenteric artery, travelling to the AGD (which circulates countercurrently) and then to the AHP [13].*

- *The internal thoracic artery [...] originates on the inferior surface of the ipsilateral subclavian artery, descends vertically along the anterior chest wall to form the diaphragmatic and intercostal branches [13].*

- *Several recent studies have shown that genomic alterations in cancer can be characterised on circulating tumour cells or free DNA circulating in patients' blood using NGS approaches [13].*

Мета прикладів, що були запропоновані, полягала у тому, щоб продемонструвати значення метафор як важливого когнітивного механізму не тільки в повсякденному житті, але й в англійській медичній субмові. Можна навести ще один приклад у вислові “to fight off an infection” (буквально: відбивати інфекцію) [13]. Ця метафора використовується для опису процесу боротьби організму з інфекційним агентом. Вона показує, що боротьба зі значною загрозою, такою як інфекція, схожа на боротьбу воїна, який намагається відбити атаку ворога. Ця метафора допомагає пацієнтам уявити процес боротьби зі хворобою зрозумілим способом і надає їм почуття контролю над ситуацією. Вона позитивно впливає на психологічний стан пацієнта та може сприяти швидшому одужанню. Таким чином, цей приклад ілюструє, як метафоричне вираження викликає в пацієнта певні асоціації та сприяє усвідомленню та розумінню медичних процесів.

Використання метафори допомагає фахівцю краще уявити, описати та зрозуміти поняття, використовуючи аналогії з іншими поняттями. Метафора також має певні функції, такі як евристична, знаменна та дидактична, вона сприяє створенню та розвитку наукових теорій шляхом розкриття нових зв'язків та відносин. Метафора дозволяє надати назву абстрактним концептуальним схемам, або, в деяких випадках, єдиний лексичний ресурс в науковій сфері. Вживання метафори дозволяє перекласти складні механізми або поняття в більш доступні терміни, що базуються на досвіді мовців, щоб полегшити розуміння і передачу інформації, особливо серед аудиторії, яка не має медичної освіти.

Таким чином, використання метафор є важливим інструментом для категоризації і найменування, а також вони мають емоційний вплив на читачів. Разом з тим, метафори збагачують наукову термінологію і допомагають тлумачити нові поняття, адаптуючи мову до нових знань. Це підтверджується прикладами, які були наведені вище, де було застосовано різні образні характеристики (людина, розслідування, ландшафт, машина) для розкриття та структурування досліджуваної області, що допомагає відтворити мовлення в медицині, що завдяки цьому стає більш ефективним і виразним.

Отже, розуміння значення в спеціалізованій галузі вимагає не лише відступу від лексичних одиниць, взятих незалежно, але й розуміння різних режимів концептуалізації, що реалізуються, і того, як вони розкриваються у вихідній і цільовій мовах.



Тут зазначимо, що проблема стосується не терміну, а скорше поєднання дієслів, статус яких у спеціалізованій мові визначити нелегко, хіба що вони є частиною фразеології. Тож зрозуміло, що оволодіння галуззю не може обмежуватися лише знанням термінів, особливо, якщо термінологічна діяльність зосереджена на номінальних термінах, які позначають частіше сутності. Дослідники часто ставлять під сумнів таку практику, зокрема, рекомендують поширити статус терміну на лексичні одиниці, відмінні від іменників, або пропонують інші підходи, що враховують саме аспекти, пов'язані з когнітивною проблемою, як-от: способи категоризації, явища прототипування [14].

У сфері викладання спеціалізованого перекладу є очевидним, що якщо здобувачу освіти досить швидко вдається визначити терміни та їхні еквіваленти, то набагато гірше вони опановують фразеологію. Вагання виникають особливо, коли справа доходить до визначення того, чи є вислів суто композиційним і чи його можна перекладати більш-менш дослівно. Початківець прагне до самостійного трактування лексичних одиниць, як якщо б принцип композиційності був застосовний до будь-якої фрази, яка коригується з навчанням і набуттям досвіду. Когнітивні механізми, що лежать в основі певних лексичних обмежень, зі свого боку, залишаються в основному невивченими. Загальноприйнятою думкою є те, що ідіоматичні вирази погано мотивовані, якщо взагалі є, і їх потрібно просто вивчити напам'ять.

Проте ймовірно, що велика кількість ідіоматичних виразів у мові насправді відображає певний спосіб концептуалізації, причому відповідні вирази в цільовій мові не обов'язково реагують на той самий спосіб концептуалізації. Ось так знову спливає полеміка між локаціями та локаторами, що переглядається різними способами відповідно до течії думок у перекладознавстві, але зрозуміло, що концептуалізація аж ніяк не знаходиться на суто лексичному рівні, імовірніше – на рівні думки. Мовне вираження лише свідчить про концептуалізацію, що лежить в основі перекладу наукових текстів.

Питання лінгвістичного втручання у переклад наукового тексту водночас поновлюється: врахування способів концептуалізації більше не дає можливості перекладати англійську медичну субмову лише на підставі релевантності слова чи навіть на основі самого вираження, а вірогідніше – на основі задіяних способів концептуалізації. В той же час, врахування цього параметра дає змогу надати когнітивне пояснення імплантації в мову виразів, які відразу зрозумілі, але некоректні, якщо посилалися на встановлену мовну норму.





Метафорична концептуалізація та фразеологія спеціальних мов значною мірою керується основними способами концептуалізації, а точніше – метафоричною концептуалізацією. У свою чергу, аналіз фразеології надає доступ до концептуалізації домену [15].

Відносно легко пов'язати вираз із певною метафоричною концептуалізацією. Скажімо, дослідники відстежують вірус (are tracking the virus), медичне дослідження – це розслідування (medical investigation), лікар досліджує хворобу пацієнта – (the doctor examines the patient), тому передбачити переклад таких виразів непросто [16].

Оцінка ступеня реалізації лексичних мереж, тобто меж та продуктивності проєкцій, є складним завданням, особливо через наявність метафоричної концептуалізації, яка може стимулювати узгодженість висловів, але також вносити нові лексичні, термінологічні або фразеологічні інновації.

Для того, щоб проаналізувати розроблені лексичні мережі, необхідно використовувати інструменти лінгвістичного опису, які доповнюють когнітивний підхід Лакоффа та дозволяють детально описати фразеологізми, що мають мотивацію від концептуальних метафор [16].

Оскільки класичні термінологічні репрезентації не враховують предикативний характер медичних лексичних одиниць, які на перший погляд здаються частиною загальної медичної субмови, останні вислизують від термінолога та створюють серйозні проблеми для перекладачів. З цього випливає, що ідіоматичні лексичні сполучення, в яких зустрічаються ці одиниці, також будуть викликати проблеми у перекладі.

Отже, стає важливим описати синтагматичні зв'язки, характерні для домену, які також називаються обмеженими лексичними співутвореннями в контексті теорії значення-тексту [6] або спеціалізованими лексичними комбінаціями в межах роботи над спеціальними мовами [1].

Отож, можна припустити, що велика кількість синтагматичних зв'язків в медичній субмові свідчить про концептуалізацію домену, а лексичні обмеження, що мають свою мотивацію на когнітивному рівні, підтверджують наявність «мережі концептуальних метафор», що забезпечує понятійну і мовну зв'язність.

Таким чином, у випадку комунікації можна відмітити певну кількість фраз, які описують процеси, такі як «a membrane transmits a message within the cell» або «a receptor recognises the message» [13]. Виникає питання, як точно перекласти такі словосполучення і як можемо встановити еквівалентність під час перекладу? Для цього пояснювальний



і комбінаторний лексикологічний компонент теорії значення-текст виконує роль теоретичної основи вибору, оскільки він дозволяє враховувати парадигматичні та синтагматичні відношення.

Зокрема, лексичні функції дозволяють закодувати ці зв'язки і є особливо цікавими, коли йдеться про встановлення еквівалентності між мовами. Практично кажучи, без детального опису метафор та лексичних функцій, вони успішно використовуються для пояснення метафоричних висловів спеціальної мови, а також лексичних обмежень у спеціальній мові.

В перекладі метафор медичного тексту критичним є питання виявлення лексичних одиниць, які становлять показник метафоричної концептуалізації. У зв'язку з технічним розвитком з'явилися різні підходи до автоматичного визначення та/або представлення метафоричних виразів. Деякі стратегії спрямовані на пояснення зв'язку між «транспортним засобом» (джерелом) і «темою» (ціллю) метафори за допомогою великих корпусів. Різні підходи застосовуються залежно від того, чи аналізується метафора на основі аналогії, чи на основі створеного нового значення. Інші стратегії обирають джерела інформації, що не містяться в досліджуваних корпусах.

Так, в роботі М. Касаса Гомеса вживаються розширені значення, що містяться в електронному словнику, щоб ідентифікувати метафоричне використання в контексті [17]. Автор був зацікавлений у виявленні вираження концептуальних метафор у корпусах за допомогою даних з англійської медичної субмови.

Отже, функція метафор та стратегії їхнього перекладу можуть змінюватися з часом. Метафори, що становлять теорії, які мають переважно евристичну функцію, можуть набувати дидактичної функції, коли після наукового прогресу нові відкриття слідує за попередніми, заснованими на існуючих метафорах. Подібним чином, концептуальні метафори можуть стати цінним джерелом для створення конститутивних метафор, оскільки вони дають змогу пов'язати відомий досвід у певній галузі знань з новим досвідом.

Зрештою, процес теоретизування та наукового розуміння є динамічним, у якому медицина прогресує разом із розвитком науки й техніки. У цьому процесі метафора виявляється найважливішим надбанням як у концептуальному, так і в лінгвістичному плані, здатним відкривати нові перспективи в розвитку та структуруванні знань.

**Висновки.** У цій статті зроблено огляд методик аналізу словосполучень, які ґрунтуються на використанні метафоричних концепцій. Для цього задіяні «індекси концептуалізації», які являють собою лексичні



одиниці, що свідчать про наявність метафоричних концептів. В роботі викладені характеристики словосполучень, в яких використовуються ці лексичні одиниці. Для ефективного перекладу застосовується теорія значення-тексту та лексичні функції. Опанування цього підходу до метафоричної концептуалізації може бути корисним для перекладачів та дослідників у медичній сфері.

Тезисно можна підсумувати, що когнітивна лінгвістика вивчає вплив мови на когнітивні процеси мислення і досліджує роль концептів та концептуальних метафор у мовленнєвій діяльності. Метафори, що використовуються в наукових текстах, можуть бути складними й спеціалізованими, і їхнє розуміння вимагає глибоких знань у предметній області. Когнітивна лінгвістика допомагає розкрити концептуальні структури, на яких базуються метафори.

Крім того, підходи когнітивної лінгвістики є корисними для перекладу метафор, оскільки вони фокусуються на концептуальних структурах, що передаються мовними засобами.

Отже, розуміння метафоричного контексту та способу відображення мовних концептів в різних мовах є важливим для перекладача. Оволодіння метафоричною ідентифікацією є потужним когнітивним інструментом, який допомагає здійснювати переклад. Огляд методологій, що дозволяють систематично описувати метафоричну концептуалізацію можуть бути застосовані для полегшення переходу з однієї мови на іншу. Переклад метафор у науковому тексті вимагає урахування парадигматичних та синтагматичних відношень, що є теоретичною основою вибору перекладу.

#### **Література:**

1. Boiko A. Formation of students' soft skills by means of integration of English and arts in extracurricular activities. *Art and Education*. 2023. P. 48–53. URL: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-48-53](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-48-53) (date of access: 01.01.2024).
2. Kravets L. V., Siuta H. M., Struhanets L. V., Struhanets Y. B. Cognitive (conceptual) metaphor in the Ukrainian poetic discourse. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2021. 17(S2). <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/INFORMIT.141381318343539>
3. Desmet A. Theoretical and practical analysis of the conceptual spheres of medical terminology with focus on COVID-19 terminology. 2021. [https://thesis.unipd.it/bitstream/20.500.12608/23390/1/Desmet\\_Anna\\_2021.pdf](https://thesis.unipd.it/bitstream/20.500.12608/23390/1/Desmet_Anna_2021.pdf)
4. Nisbet T. Meaning, metaphor, and argument structure. *Journal of Linguistics*. 2020. 56(3), 629-662. <https://doi.org/10.1017/S002222671900029X>
5. Wang Y., Xu J. Y. An Autonomous Fake News Recognition System by Semantic Learning and Cognitive Computing. In *Transactions on Computational Science X*. 2023. 88-109. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-67868-8\\_6](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-67868-8_6)



6. Sjöberg A. Knowledge predication: A semantic typology (Doctoral dissertation, Department of Linguistics, Stockholm University). 2023. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1800727&dswid=1521>
7. Xu Y., Royce T., Hu C. economy is human: A corpus-based comparative study in English and Chinese economic media discourse. *Review of Cognitive Linguistics*. 2023. <https://doi.org/10.1075/rcl.00140.xu>
8. Campo R. Metamorphosis, Metaphor, and Medicine. *JAMA*. 2023. 330(14), 1392-1392. <https://doi.org/10.1001/jama.2023.17541>
9. Gibbs Jr R. W. Pragmatic complexity in metaphor interpretation. *Cognition*. 2023. 237. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2023.105455>
10. Alghbban M., Maalej Z. Cultural Filtering of Metaphor Translating: A Cognitive Science Perspective. *AWEJ for Translation & Literary Studies*. 2023. 7(1). <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4386571>
11. Agur A. M., Dalley II A. F. Grant's atlas of anatomy. Lippincott Williams & Wilkins. 2023. <https://www.amazon.com/Grants-Atlas-Anatomy-13th-Anne/dp/1608317560>
12. Shi Y. An Analysis of Cultural Metaphors in Translation from a Cognitive Linguistic Perspective. *Journal of Global Humanities and Social Sciences*. 2023. 4(1). 33-36. <https://doi.org/10.47852/bonviewGHSS2023040108>
13. Horvat A. W., Bolognesi M., Althaus N. Attention to the source domain of conventional metaphorical expressions: Evidence from an eye tracking study. *Journal of Pragmatics*. 2023. 215, 131-144. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2023.07.011>
14. Rudhel M. M. Y. Understanding Metaphors and their Translation from the Linguistic and Cognitive linguistics perspectives. *Understanding Metaphors and their Translation from the Linguistic and Cognitive linguistics perspectives*. 2020. 63(1), 15-15. <https://doi.org/10.47119/ijrp1006311020201492>
15. Barrios Rodríguez M. A. Lexical Functions and Pragmatic Functions: a proposal for the formalization of the pragmatemes within the Meaning-Text Theory. In *Reproducible Multiword Expressions from a Theoretical and Empirical Perspective*, editors Joanna Szerszunowicz, Martyna Awier (Vol. 9, pp. 15-32). University of Białystok Publishing House. 2020. <https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/handle/11320/11343>
16. Faber P., Araúz P. L., Prieto Velasco J. A., Reimerink A. Linking images and words: the description of specialized concepts. *International Journal of Lexicography*. 2007. 20(1), 39-65. <https://doi.org/10.1093/ijl/ec1038>
17. Casas Gómez M. Conceptual relationships and their methodological representation in a dictionary of the terminological uses of lexical semantics. *Fachsprache-Journal of Professional and Scientific Communication*. 2020. 42(1+2), 2-26. <https://elibrary.utb.de/doi/abs/10.24989/fs.v42i1-2.1789>

### **References:**

1. Boiko, A. (2023). Formation of Students' Soft Skills by Means of Integration of English and Art in Extracurricular Activities. *Art and Education*, 3 (109), 48–53. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-48-53](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-48-53)
2. Kravets, L. V., Siuta, H. M., Struhanets, L. V., & Struhanets, Y. B. (2021). Cognitive (conceptual) metaphor in the Ukrainian poetic discourse. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(S2), 1308-1319. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/INFORMIT.141381318343539>



3. Desmet, A. (2021). Theoretical and practical analysis of the conceptual spheres of medical terminology with focus on COVID-19 terminology. [https://thesis.unipd.it/bitstream/20.500.12608/23390/1/Desmet\\_Anna\\_2021.pdf](https://thesis.unipd.it/bitstream/20.500.12608/23390/1/Desmet_Anna_2021.pdf)
4. Nisbet, T. (2020). Meaning, metaphor, and argument structure. *Journal of Linguistics*, 56(3), 629-662. <https://doi.org/10.1017/S002222671900029X>
5. Wang, Y., & Xu, J. Y. (2023). An Autonomous Fake News Recognition System by Semantic Learning and Cognitive Computing. In *Transactions on Computational Science XL* (pp. 88-109). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-67868-8\\_6](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-67868-8_6)
6. Sjöberg, A. (2023). *Knowledge predication: A semantic typology* (Doctoral dissertation, Department of Linguistics, Stockholm University). <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1800727&dswid=1521>
7. Xu, Y., Royce, T., & Hu, C. (2023). economy is human: A corpus-based comparative study in English and Chinese economic media discourse. *Review of Cognitive Linguistics*. <https://doi.org/10.1075/rcl.00140.xu>
8. Campo, R. (2023). Metamorphosis, Metaphor, and Medicine. *JAMA*, 330(14), 1392-1392. <https://doi.org/10.1001/jama.2023.17541>
9. Gibbs Jr, R. W. (2023). Pragmatic complexity in metaphor interpretation. *Cognition*, 237. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2023.105455>
10. Alghbban, M., & Maalej, Z. (2023). Cultural Filtering of Metaphor Translating: A Cognitive Science Perspective. *AWEJ for Translation & Literary Studies*, 7(1). <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4386571>
11. Agur, A. M., & Dalley II, A. F. (2023). *Grant's atlas of anatomy*. Lippincott Williams&Wilkins. <https://www.amazon.com/Grants-Atlas-Anatomy-13th-Anne/dp/1608317560>
12. Shi, Y. (2023). An Analysis of Cultural Metaphors in Translation from a Cognitive Linguistic Perspective. *Journal of Global Humanities and Social Sciences*, 4(1), 33-36. <https://doi.org/10.47852/bonviewGHSS2023040108>
13. Horvat, A. W., Bolognesi, M., & Althaus, N. (2023). Attention to the source domain of conventional metaphorical expressions: Evidence from an eye tracking study. *Journal of Pragmatics*, 215, 131-144. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2023.07.011>
14. Rudhel, M. M. Y. (2020). Understanding Metaphors and their Translation from the Linguistic and Cognitive linguistics perspectives. *Understanding Metaphors and their Translation from the Linguistic and Cognitive linguistics perspectives*, 63(1), 15-15. <https://doi.org/10.47119/ijrp1006311020201492>
15. Barrios Rodríguez, M. A. (2020). Lexical Functions and Pragmatic Functions: a proposal for the formalization of the pragmatemes within the Meaning-Text Theory. In *Reproducible Multiword Expressions from a Theoretical and Empirical Perspective*, editors Joanna Szerszunowicz, Martyna Awier (Vol. 9, pp. 15-32). University of Bialystok Publishing House. <https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/handle/11320/11343>
16. Faber, P., Araúz, P. L., Prieto Velasco, J. A., & Reimerink, A. (2007). Linking images and words: the description of specialized concepts. *International Journal of Lexicography*, 20(1), 39-65. <https://doi.org/10.1093/ijl/ec1038>
17. Casas Gómez, M. (2020). Conceptual relationships and their methodological representation in a dictionary of the terminological uses of lexical semantics. *Fachsprache-Journal of Professional and Scientific Communication*, 42(1+2), 2-26. <https://elibrary.utb.de/doi/abs/10.24989/fs.v42i1-2.1789>



## **СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»**

*UDC 373.2.091.2:373.2.015.31:7:005.336.2(045)=111*

*[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-541-554](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-541-554)*

**Chovriy Sofiya Yuliivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Mukachevo State University, Uzhgorodska St., 26, Mukachevo, 89600, <https://orcid.org/0000-0001-9271-004X>

**Gabóda Éva Beylivna** Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education and Management of Educational Institution, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Kossuth square, 6, Berehove, 90202, <https://orcid.org/0009-0004-3480-5090>

### **AN ACTIVITY-BASED APPROACH TO THE FORMATION OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE OF CHILDREN IN THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION**

**Abstract.** The article reveals the essence of the interpretation of the phenomenon “artistic and creative competency” and the activity approach to its formation in the context of the new edition of the Basic Component of Preschool Education. The relationship between the concepts of “art” and “creativity”, “competence” and “competency” has been emphasized. Attention is paid to the fact that competence in artistic activity is interpreted in the scientific discourse as: aesthetic, artistic-aesthetic, artistic-productive, artistic, creative, artistic-creative. The peculiarities of artistic and creative competence have been highlighted, thanks to which the child shows the ability for creativity related to various types of art. It has been found that the main conditions for the formation of artistic and creative competence of a preschooler are: sensory experience of the artistic content of a work of art; mastering various means of artistic expression; freedom of creative expression. The need of the modern system of preschool education to rethink the essence of pedagogical approaches, to recognize the priority of the development and self-development of the child’s personality as a subject of



activity, and to actualize the idea of introducing an activity approach to the organization of the educational process has been noted. It has been noted that the activity approach model proposed by The LEGO Foundation (Kingdom of Denmark) takes into account five key characteristics of play (activity, joy, motivation, meaningfulness, sociality), which are based on the theory presented by Kathy Hirsh-Pasek, Jennifer M. Zosh, Roberta Michnick Golinkoff, James H. Gray, Michael B. Robb, and Jordy Kaufman. The potential of the activity approach in the process of perceiving works of art and artistic self-expression of preschool children has been considered. It has been indicated that the activity approach based on the organization of the game contributes to the artistic and creative self-expression of each child, ensures its activity, initiative, creativity, creates a positive mood, helps to get pleasure, feel joy, achieve success and motivates to further activity.

**Keywords:** art, creativity, competence, artistic and creative competence, activity approach.

**Човрій Софія Юліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, <https://orcid.org/0000-0001-9271-004X>

**Габода Єва Бейлівна** старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, пл. Кошута, 6, м. Берегове, 90202, <https://orcid.org/0009-0004-3480-5090>

### **ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті розкрито сутність феномену та розглянуто трактування поняття «мистецько-творча компетентність», запропоновано діяльнісний підхід до її формування у контексті нової редакції Базового компоненту дошкільної освіти. Наголошено на взаємозв'язку понять «мистецтво» і «творчість», «компетенція» і «компетентність». Звернено увагу на багатогранність мистецької компетентності, яка в науковому дискурсі розглядається як естетична, художньо-естетична, художньо-продуктивна, мистецька, творча, мистецько-творча. Виокремлено особливості мистецько-творчої компетентності, завдяки якій дитина виявляє здатність до творчості, пов'язаної з різними видами мистецтва.



З'ясовано, що основними умовами формування мистецько-творчої компетентності дошкільника є: чуттєве переживання художнього змісту твору; опанування різноманітними засобами художньої виразності; свобода творчого самовираження. Зазначено потребу сучасної системи дошкільної освіти у переосмисленні сутності педагогічних підходів, визнанні пріоритету розвитку і саморозвитку особистості дитини як суб'єкта діяльності та актуалізації ідеї запровадження діяльнісного підходу до організації освітнього процесу. Зауважено, що запропонована The LEGO Foundation (Королівство Данія) модель діяльнісного підходу враховує п'ять ключових характеристик гри (активність, радість, вмотивованість, значущість, соціальність), які ґрунтуються на теорії, представлений: К. Гірш-Пасек (Kathy Hirsh-Pasek), Дж. М. Зош (Jennifer M. Zosh), Р. М. Голінкофф (Roberta Michnick Golinkoff), Дж. Г. Грєм (James H. Gray), М. Роббом (Michael B. Robb) та Дж. Кауфманом (Jordy Kaufman). Розглянуто потенціал діяльнісного підходу в процесі сприймання творів мистецтва і художнього самовираження дітей дошкільного віку. Вказано, що діяльнісний підхід на основі організації гри сприяє мистецько-творчому самовираженню кожної дитини, забезпечує її активність, ініціативність, творчість, створює позитивний настрій, допомагає отримати задоволення, відчутти радість, досягти успіху і мотивує до подальшої активності.

**Ключові слова:** мистецтво, творчість, компетентність, мистецько-творча компетентність, діяльнісний підхід.

**Formulation of the problem.** The modern demands of society make adjustments to the preschool education system of Ukraine, which leads to constant changes and updates. The practical mechanisms of introducing democratic and humane approaches to its content are being modernized, the means that ensure the proper quality of preparing a child's personality for life in society are being changed. The values of preschool education are focused on ensuring the successful adaptation of the child to the school environment and one's socialization. Not only knowledge becomes significant, but also the ability to change and adapt to the needs of life, to act actively, to make decisions. In this context, the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education) (2021) emphasizes the importance of educational activities, the result of which should be the formation of key competencies of a preschooler.

The priority task of the artistic direction in preschool education is the formation of a positive emotional and valuable attitude to aesthetic objects based on interest in artistic activity, emotional reaction to manifestations of





beauty, elementary ideas about types of art. The formation of artistic and creative competence takes place precisely under the conditions of the combination of emotional-value and activity components.

**Analysis of recent research and publications.** The works of I. Bila, N. Vitluhina, O. Dronova, O. Polovina, A. Fedorovych, L. Fesiukova and others are devoted to this problem. Scientists emphasize the importance of integrating various types of art in the educational work of a preschool institution, as well as the importance of forming an individual artistic picture of the world in the child's mind. Perception and understanding of works of art, study and awareness of the language of various types of art enable the child to reincarnate and realize one's own ideas in interesting forms of creativity. The implementation of the activity approach in education was covered in the scientific publications of I. Bekh, V. Lozova, L. Masol, O. Roma, A. Shevchuk, L. Shulha and others.

**The purpose of the article** is to highlight the essence of the activity approach to the formation of the artistic and creative competence of preschool children in the conditions of a preschool education institution.

**Presentation of the main material.** For a deeper understanding of the stated research topic, in particular the phenomenon of artistic and creative competence, it is worth analyzing the concepts of "art", "creativity" and "competency".

The concept of "art" in the "Great Interpretive Dictionary of the Modern Ukrainian Language" (2007) is interpreted as "1. Creative reflection of reality in artistic images, creative artistic activity. // Sphere of creative artistic activity. 2. Perfect skill in some business, industry; mastery" [1, p. 668]. In the "Philosophical Encyclopedic Dictionary" (2002), "art" is defined as a branch of human culture in which, with the help of signs, through specific images of the world, its generalized meanings are expressed [2, pp. 380-381].

Scientist-pedagogue O. Rostovskyi considers art as an aesthetic mastering of the world in the process of artistic creativity – a special type of human activity that reflects reality in concrete-sensual images in accordance with certain aesthetic ideals; one of the forms of social consciousness [3, p. 605].

I. Novoseletska emphasizes that each type of art has special mechanisms of influence on a person: "music – harmony of sounds; painting – line, colors, plot", choreography, theater, cartoons integrate several types of art and contribute to "the strongest impact on mental and physiological processes in the human body" [4, p. 99].

Scientists have proven that art and meeting with it is the most effective means of influencing a person. As L. Mykhailova notes, "in any period of its development, society is faced with a problem: art can significantly, and at the



same time, affect the consciousness of a person in different ways, and therefore, the need to search for effective ways of using its educational function at any time remains relevant” [5, p. 26].

Creativity is interpreted as a human activity aimed at creating spiritual and material values, imbued with elements of new, improvement, enrichment, development [1, p. 1435]. In the “Philosophical Encyclopedic Dictionary” (2002), creativity is “productive activity according to the standards of freedom and renewal, when the external determination of human activity is replaced by internal self-determination” [2, p. 630].

S. Honcharenko believes that “creativity is a productive human activity capable of generating qualitatively new material and spiritual values of social importance. The development of the creative potential of activity is an important condition for the cultural progress of society and human education” [6, p. 326].

O. Rostovskyi states that “creativity is a productive human activity capable of generating qualitatively new and spiritual values. Presupposes the presence of personal and procedural characteristics: abilities, motives, skills, imagination, intuition, etc.” [3, p. 633]. The Ukrainian researcher of the psychology of creativity V. Romenets notes that “it is in creativity that the formation of a person takes place, and it is through creativity that the expression of one’s unique individuality becomes possible” [7, p. 9].

Thus, in special scientific literature, creativity is most often defined as a process of activity, the result of which is the creation of qualitatively new material and spiritual values, or as the creation of a new reality that satisfies various social and personal needs.

For a deeper understanding of the mentioned phenomenon of artistic and creative competence, it is important to consider the concept of “competence” in the interdisciplinary scientific discourse.

In the scientific literature, there are different approaches to defining the concepts of “competence” and “competency”:

- competence is a predetermined requirement for training a person (properties or qualities, potential abilities of a person), a predetermined requirement for knowledge and experience in a certain field;

- competency is the possession of competence that manifests itself in effective activity and includes a personal attitude to the subject and product of activity; integrated personality formation that integrates knowledge, abilities, skills, experience and personal attributes that condition the desire, ability and willingness to solve problems and tasks that arise in real life situations, while realizing the importance of the subject and the result of activity [8].



The analysis of dictionary interpretations of the concept of “competence” proves the existence of its various components, but among the common characteristics, awareness is most often referred to [9, p. 302; 1, p. 560].

The large interpretive dictionary of the modern Ukrainian language considers “competency” as a property with the meaning of competent, that is: one who has sufficient knowledge in any field; who is well versed in anything; clever; which is based on knowledge; qualified; which has certain powers; full-fledged, full-power [1, p. 560].

The emphasis on the combination of various components of competency is also reflected in the glossary of the European educational project “Tuning”, in which “competencies represent a dynamic combination of cognitive and metacognitive skills, knowledge and understanding, interpersonal, intellectual and practical skills, and ethical values” [10, p. 52]. The specified document defines among the competencies subject-area related (specific to a field of study), others are generic (common to any degree course) and provides that it is normally the case that competency development proceeds in an integrated and cyclical manner throughout a program.

Knowledge, experience, and personal qualities are considered components of competency by I. Rodyhina, who considers it as a pedagogical phenomenon and notes the role of self-organization in its formation [11, p. 47]. The process of developing competency, according to the scientist, “involves both external influence and internal transformations associated with the involvement of the value-motivational sphere of the individual, and can be considered in the dimensions of self-organization. The educational process and education as a whole act as an integral system with a single socially significant goal – the formation of a competent individual, preparing one for a full life in society” [11, p. 48].

Academician I. Bekh in his work “Theoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy” (2009) provides an interpretation of the psychological structure of competency: “a subject at a certain stage of age development masters various practical methods of action (communicative, social-cooperative, subject-transformative, etc.), which provide one with cultural (normative) functioning first in the immediate social environment, then in a wider one through trial and error or with the help of the imitation mechanism, thus forming the ability to implement these methods in certain situations (skills and abilities), and the corresponding empirical knowledge about these methods, that is, the so-called constructive knowledge... The central motive of this level of competency is the subject’s need to live in society, to adapt to the demands of life” [12, pp. 26-27]. The scientist believes that “the competence approach in modern education should ensure a higher



level of competency of the subject of study... Competency of this level as a relevant skill is motivated by a motive based on the desire for self-affirmation, experiencing a sense of dignity, and broad social motives” and depends on the quality of the educational process, which can be implemented “only by the pedagogy of development (and not the pedagogy of knowledge)” [12, p. 27].

Academician A. Bohush, considering competency as a complex personality characteristic, emphasizes that the specified definition “includes the results of previous psychological development: knowledge, skills, abilities, creativity (the ability to creatively solve tasks: to compose creative stories, drawings and designs according to the plan), initiative, independence, self-esteem, self-control” [13, p. 106].

Competency in artistic activity is interpreted in scientific discourse as: aesthetic, artistic-aesthetic, artistic-productive, artistic, creative, artistic-creative.

L. Hlazunova in the article “Formation of aesthetic competency of the future philology teacher” (2012) considers aesthetic competence as the ability of an individual “to aesthetic perception and understanding of beauty, which involves the possession of aesthetic knowledge, abilities, skills, the formation of aesthetic judgments, feelings, values, ideals, behavior” [14, p. 273].

I. Revenko interprets artistic and aesthetic competence as knowledge in the field of art, the desire and ability to realize in practice the artistic and aesthetic potential for obtaining one’s own unique result of creative activity [15, p. 143].

According to L. Mykhailova, artistic and aesthetic competence involves the development of artistic interests, tastes, needs, ideals and aesthetic value orientations in the field of art, artistic and visual thinking, mastering the languages of various types of art, the ability to be a listener, viewer, reader and creator, the ability to perceive, interpret and evaluate works of art, express a personal attitude towards them, arguing their opinions and assessments, readiness to use the experience gained in independent creative activity [16].

A. Karam in the article “Essential characteristics of the phenomenon “aesthetic competency of the individual”” (2019) expresses the opinion that artistic-aesthetic competency should be considered as a system of internal means of regulating artistic-aesthetic actions, which includes artistic-aesthetic knowledge, social guidelines, skills and experience, aesthetic orientation, based on knowledge and sensory experience, fluency in artistic-aesthetic means and achievement of an adequate perception of an artistic-aesthetic situation [17, p. 83].

L. Masol in the methodological manual “Technologies of art and pedagogics in secondary school: the unity of learning and education” (2015)



considers the artistic and aesthetic competency of the individual as an integral spiritual and aesthetic phenomenon that ensures the readiness and ability of the individual to mobilize personal resources – organized into a system of artistic knowledge, skills, attitudes, abilities, qualities necessary for effective solving of artistic tasks in typical and non-standard situations, in building one's own trajectory of life creativity [18, p. 23].

From the outlined definitions, it follows that artistic-aesthetic competence is an extremely broad concept, as it covers motivational, perceptive, cognitive, creative-active and reflective spheres of the personality structure. In this sense, this category refers to children involved in artistic and aesthetic culture and adults who are interested in art or are engaged in it at a professional level.

Artistic competence is classified by subject content: musical, artistic-productive, theatrical and other varieties, and within each specific type it is separated into the corresponding competency. Thus, musical competency is considered as the ability to understand and creatively express oneself in the field of musical art, which is formed in the process of musical activity (perception, performance, creation), and artistic-productive competency is considered as graphic, pictorial, form-creating, coloristic from the perspective of the specifics of visual art, which involves performance of certain functions of artistic and creative activity.

The concept of creative competence in the literature is mostly interpreted from the position of the highest level of development of professionalism and is seen in the ability to generate ideas, put forward hypotheses; fantasizing; associative thinking; vision of contradictions; transfer of knowledge and skills to new situations; overcoming inertia and critical thinking; independence of judgments.

In the new edition of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education), artistic and creative competency is defined as the ability of a child to practically realize his/her artistic and aesthetic potential to obtain the desired result of creative activity on the basis of developed emotions and feelings, emotional and value attitudes towards various types of art, elementary use of artistic skills in life situations, during educational and independent activities [19, pp. 21-22].

In determining the artistic and creative competency of a preschool child, L. Shulha considers the key components: “artistic and aesthetic potential”, “creative activity”, “artistic skills” and outlines the features of its formation in preschool childhood. The scientist considers the main conditions for the formation of artistic and creative competency to be: sensory experience of the artistic content of the work, “which attracts attention and immerses into itself, impresses with its colors, forms, sounds, rhythms, dynamics, evokes an



emotional response, feelings, shifts internal forces, creative flow, fills with energy, requires self-expression, self-realization, and thereby develops the ability to look and see, listen and hear, feel, understand, love, which as a result enriches the child's spiritual life" [20, p. 51]; mastering various means of artistic expression; freedom of creative expression.

The results of a child's acquisition of artistic and creative competence in the State Standard of Preschool Education reflect a system of interrelated components: emotional and value attitude; formation of knowledge; skills of active, creative implementation of acquired experience.

**Emotional and value attitude:** responds emotionally to manifestations of beauty in the environment, everyday life and works of art; shows a valuable attitude to artistic creativity; shows interest in artistic activity (artistically productive, musical, theatrical); responds positively to proposals for inclusion in various types of artistic and creative activities; enjoys artistic activity.

**Formed knowledge:** has elementary ideas about types of art; shows interest in works of various types of art, shows a personal attitude towards them, expresses impressions of art, interprets works; distinguishes the specificity of the image of artistic-productive, decorative-utility, musical, dance, theatrical art; understands the purpose of visual materials, theatrical props, attributes of artistic activity; capable of realizing a creative idea with their help.

**Skills:** possesses available techniques and uses them to reflect life's impressions and feelings. Has the simplest skills of performing culture and audience culture. Cooperates with children, in particular with special educational needs, and adults for the sake of joint success during artistic activities – artistic-productive, musical, theatrical, entertainment, celebrations. Reveals the elements of aesthetic taste and supports aesthetic manifestations in everyday life (the appropriateness of choosing clothes for the situation, the culture of eating, sleeping, resting and working, the culture of behavior and observance of elementary rules of etiquette during celebrations). Demonstrates the experience of artistic actions in an independent artistic activity at one's own will. Demonstrates elementary reflection skills – reflects with others on one's artistic experience, impressions, attitude to artistic activity [19, pp. 21-23].

Fulfilling the tasks of the State Standard requires the modern system of preschool education to rethink the essence of pedagogical approaches, to recognize the priority of the development and self-development of the child's personality as a subject of activity, and actualizes the idea of introducing an activity approach to the organization of the educational process, which is interpreted as leading to ensuring the child's activity. "It provides priority to the acquisition of the child's personal experience and the process of its



formation in all types of activities that are implemented in preschool age: motor, game, artistic and creative, cognitive and research, economic and household, directs the organization of the educational process to obtain its results – relevant competencies” [19, p. 33].

L. Masol, in defining the activity approach in the artistic direction of education, points to its focus on the development of artistic skills, emphasizes the practical orientation, the formation of the culture of the consumer of artistic values and the creative ability to embody the idea in one’s own activity [18, p. 17].

Thus, the activity approach contributes to the organization of artistic and creative self-expression of each child, ensures his/her activity, initiative, freedom, creativity, communication, creates a positive mood, helps to achieve success, get satisfaction, feel joy and motivates to further activity.

The activity approach model proposed by The LEGO Foundation (Kingdom of Denmark) takes into account five key characteristics of play (activity, joy, motivation, meaningfulness, sociality), which are based on the theory presented by Kathy Hirsh-Pasek, Jennifer M. Zosh, Roberta Michnick Golinkoff, James H. Gray, Michael B. Robb, and Jordy Kaufman in “Putting Education in “Educational” Apps: Lessons From the Science of Learning” (2015). Scientists emphasize that taking into account the specified characteristics helps establish a connection with the child’s experience, develops communication and social skills, guarantees the right to choose based on proposals and requests, provides the opportunity to explore, share ideas, experiment, make mistakes, provides a positive experience and a sense of confidence in one’s own possibilities [21]. Note that the mentioned characteristics are considered as the conceptual basis of the teacher’s interaction with children.

Scientist A. Shevchuk in the article “Art Education of Children” (2021) details the implementation of the activity approach from the point of view of methodology. At the first stage, preschoolers perceive a work of art, show emotions, their impressions of it. Then they get to know it in more detail, inspect it – visually, by touch, by ear, communicate and get information about the work, learn specific names, artistic and speech expressions, and enrich their active vocabulary. The process of enriching the child’s emotional and sensory sphere and forming a personal and valuable attitude to art begins. At the second stage, preschoolers gain artistic and aesthetic experience. The teacher-facilitator adjusts the children to active self-expression and identification of personal attitude. The third stage is the mandatory creation of a novelty-seeking situation. It is worth offering children to show creative individuality in changed conditions. Pedagogical support for the playful nature



of image formation during artistic activity contributes to the motivation, activation and artistic and creative self-expression of every preschooler [22, pp. 21-22].

**Conclusions.** Summarizing, we note that the analysis of the phenomenon of artistic and creative competency in the interdisciplinary scientific discourse allows to define artistic and creative competence as a child's ability to practically realize one's artistic and aesthetic potential to obtain the desired result of creative activity based on developed emotions and feelings towards art forms, elementary application artistic skills in life situations during educational and independent activities. The structure of artistic and creative competence consists of a system of interconnected components: emotional and value attitude; formation of knowledge; skills of active, creative implementation of acquired experience. The main conditions for the formation of artistic and creative competence are: sensory experience of the artistic content of a work of art; mastering various means of artistic expression; freedom of creative expression. The generalization of the conducted research allows us to draw conclusions that the introduction of an activity approach into the educational process of a preschool institution will make it possible to more effectively form artistic and creative competence, to ensure an emotional and valuable attitude to aesthetic objects and satisfaction from artistic activities, to enable the artistic and creative self-expression of each child.

We see the prospects for further exploration in the study of the activity approach to the formation of artistic and creative competence of preschool children in the EU countries.

**References:**

1. Busel, V. T. (Ed.). (2007). *Velykyi tumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv – Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
2. Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]*. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
3. Rostovskyi, O. Ya. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity [Theory and methodology of music education]*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].
4. Novoseletska, I. E. (2017). Vplyv mystetstva na rozvytok khudozhno-tvorchykh zbidnostei ditei piatoho roku zhyttia v pochatkovykh mystetskykh navchalnykh zakladakh [The influence of art on the development of artistic and creative abilities of children in the fifth year of life in primary art educational institutions]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 3.2 (43.2), 98-101 [in Ukrainian].
5. Mykhailova, L. M. (2018). *Estetychno tsinnisnyi rozvytok osobystosti v navchalno-vykhovnomu prostori zakladu osvity: teoriia i praktyka [Aesthetically valuable personality development in the educational space of an educational institution: theory and practice]*. Kharkiv: Vydavnytstvo «Tochka» [in Ukrainian].



6. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
7. Romenets, V. A. (2004). *Psykhologhiia tvorchosti [Psychology of creativity]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
8. Holovan, M. S. (2008). Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competency: theory experience, theory of experience]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education of Ukraine*, 3, 23-30 [in Ukrainian].
9. Bybyk, S. P., & Siuta, H. M. (2006). *Slovnyk inshomovnykh sliv: tлумachennia, slovotvorennia ta slovovzhyvannia [Dictionary of foreign words: interpretation, word formation and word usage]*. S. Ya. Yermolenko (Ed.). Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
10. Lokhoff, Jenneke (Eds.). (2010). *Tuning Educational Structures in Europe. A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles. Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes*. Bilbao, Groningen and The Hague. Retrieved from [https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/A-Guide-to-Formulating-DPP\\_EN.pdf](https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/A-Guide-to-Formulating-DPP_EN.pdf)
11. Rodyhina, I. V. (2014). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: synerhetychnyi vymir [Competency approach in education: synergistic dimension]. *Naukova skarbnitsia osvity Donechchyny – Scientific treasury of education of Donetsk region*, 1 (18), 44-49 [in Ukrainian].
12. Bekh, I. D. (2009). Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnisnoho pidkходу v pedahohitsi [Theoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy]. *Pedahohika i psykhologhiia – Pedagogy and psychology*, 2 (63), 26-31 [in Ukrainian].
13. Bohush, A. M. (2014). Kompetentnisnyi pidkhid do movlennievoho rozvytku doshkilnykiv [A competent approach to speech development of preschoolers]. *Alla Mykhailivna Bohush – vchenyi-pedahoh, akademik NAPN Ukrainy – Alla Mykhailivna Bohush – scientist-pedagogue, academician of the National Academy of Sciences of Ukraine*. P. I. Rohova (Ed.), (pp. 103-111). Kyiv: [b. v.] [in Ukrainian].
14. Hlazunova, L. O. (2012). Formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia-filoloha [Formation of aesthetic competence of the future philology teacher]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 6 (24), 268-274 [in Ukrainian].
15. Revenko, I. V. (2007). Khudozhno-estetychna kompetentnist uchytelia yak pokaznyk yoho profesiinoi kultury [Artistic and aesthetic competence of a teacher as an indicator of his/her professional culture]. *Mystetstvo i osvita – Art and education*, 3, 139-146 [in Ukrainian].
16. Mykhailova, L. M. (2009). Estetychne vykhovannia molodi: kompetentnisnyi pidkhid [Aesthetic education of youth: a competent approach]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofiia. Psykhologhiia. Pedahohika – Bulletin of the National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 1 (25), 158-162. Retrieved from <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/11252/1/31.pdf> [in Ukrainian].
17. Karam, A. (2019). Sutnisni kharakterystyky fenomenu «estetychna kompetentnist osobystosti» [Essential characteristics of the phenomenon “aesthetic competence of the individual”]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykhologhiia. Pedahohika – Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 32, 81-86 [in Ukrainian].
18. Masol, L. M. (2015). *Khudozhno-pedahohichni tekhnolohii v osnovnii shkoli: yednist navchannia i vykhovannia [Technologies of art and pedagogics in secondary school: the unity of learning and education]*. Kharkiv: «Drukarnia Madryd» [in Ukrainian].
19. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) nova redaktsiia: Nakaz MON Ukrainy vid 12.01.2021 r. № 33 [Basic component of preschool education (State standard of preschool education) new version: Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine dated January 12, 2021, No. 33.]. Retrieved from [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) [in Ukrainian].



20. Shulha, L. M. (2021). Formuvannia mystetsko-tvorchoi kompetentnosti: metodychni aspekty [Formation of artistic and creative competence: methodical aspects]. *Osnovni oriientyry rozvytku systemy osvity Zaporizkoi oblasti v konteksti realizatsii Kontseptsii «Nova ukrainska shkola» v umovakh ochnoi, dystantsiinoi ta zmishanoi osvity u 2021/2022 navchalnomu rotsi – The main guidelines for the development of the education system of the Zaporizhia region in the context of the implementation of the “New Ukrainian School” Concept in the conditions of face-to-face, distance and mixed education in the 2021/2022 academic year*. O. Varetska (Eds.). (Part III. Preschool education), (pp. 50-67) [in Ukrainian].

21. Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R., Gray, J., Robb, M., & Kaufman, J. (2015). Putting education in “educational” apps: Lessons from the Science of Learning. *Psychological Science in the Public Interest*, 16, 3-34.

22. Shevchuk, A. (2021). Mystetska osvita ditei [Art education of children]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 4, 20-23 [in Ukrainian].

### **Література:**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ – Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.

2. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

3. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.

4. Новоселецька І. Е. Вплив мистецтва на розвиток художньо-творчих здібностей дітей п'ятого року життя в початкових мистецьких навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2017. № 3.2 (43.2). С. 98-101.

5. Естетично ціннісний розвиток особистості в навчально-виховному просторі закладу освіти: теорія і практика : наук.-метод. посіб. / автор-уклад. Л. М. Михайлова. Харків : Видавництво «Точка», 2018. 248 с.

6. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

7. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. 3-тє вид. Київ : Либідь, 2004. 288 с.

8. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23-30.

9. Бибик С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко; худож.-оформлювач Б. П. Бублик. Харків : Фоліо, 2006. 623 с. (Б-ка держ. мови)

10. Tuning Educational Structures in Europe. A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles. Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes / Jenneke Lokhoff (Eds.). Bilbao, Groningen and The Hague, 2010. 97 p. URL: [https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/A-Guide-to-Formulating-DPP\\_EN.pdf](https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/A-Guide-to-Formulating-DPP_EN.pdf)

11. Родигіна І. В. Компетентнісний підхід в освіті: синергетичний вимір. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2014. № 1 (18). С. 44-49.

12. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2 (63). С. 26-31.

13. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників. *Алла Михайлівна Богуш – вчений-педагог, академік НАПН України : біобібліогр. покажч.* / НАПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд. : А. М. Доркєну, Т. В. Лога, І. М. Щочкіна ; наук. ред. П. І. Рогова ; бібліогр. ред. А. М. Доркєну ; літ. ред. Т. М. Деревянко]. 3-тє вид., доповн. та переробл. Київ : [б. в.], 2014. 187 с. (Серія «Академіки НАПН України» ; вип. 23). С. 103-111.



14. Глазунова Л. О. Формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 6(24). С. 268-274.

15. Ревенко І. В. Художньо-естетична компетентність учителя як показник його професійної культури. *Мистецтво і освіта*. 2007. № 3. С. 139-146.

16. Михайлова Л. М. Естетичне виховання молоді: компетентісний підхід. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. № 1 (25). С. 158-162. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/11252/1/31.pdf>

17. Карам А. Сутнісні характеристики феномену «естетична компетентність особистості». *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2019. № 32. С. 81-86.

18. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : метод. посіб. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.

19. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція : Наказ МОН України від 12.01.2021 р. № 33. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

20. Шульга Л. М. Формування мистецько-творчої компетентності: методичні аспекти. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної та змішаної освіти у 2021/2022 навчальному році* : метод. рекомендації : у 3-х ч. / відп. ред. О. Варецька, ред.-упор. О. Байер. ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОІППО» ЗОР. Запоріжжя : СТАТУС, 2021. Ч. III. Дошкільна освіта. С. 50-67.

21. Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R., Gray, J., Robb, M., & Kaufman, J. Putting education in “educational” apps: Lessons from the Science of Learning. *Psychological Science in the Public Interest*. 2015. № 16. pp. 3-34.

22. Шевчук А. Мистецька освіта дітей. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 20-23.



UDC 37 (477.87) (091)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-555-565](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-555-565)

**Depchynska Ivetta Attilivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, 6 Koshuta Square, Beregovo, 90202, <https://orcid.org/0000-0002-0069-3615>

**HISTORIOGRAPHY AND SOURCE BASE OF THE  
DEVELOPMENT OF THE CONTENT OF SCHOOL  
HUMANITARIAN EDUCATION IN PIDKARPATSKA RUS  
(1919-1939) AS AN IMPORTANT COMPONENT OF SCIENTIFIC  
RESEARCH ON THE HISTORY OF EDUCATION IN  
TRANSCARPATHIA**

**Abstract.** The article analyzes the historiography and source base of the development of the content of school humanitarian education in Subcarpathian Rus at the beginning of the 20th century. The analysis of scientific literature on the research problem made it possible to single out the prerequisites and factors for the development of the content of humanitarian school education in Transcarpathia in the outlined period (historical, socio-political, cultural-educational and material-economic). Among the main factors are the following: 1) «language question»; 2) political movement; 3) activities of pedagogical and educational societies; 4) influence of the church; 5) influence and contribution of advanced educators of the region and representatives of emigration.

The disclosure of the peculiarities of the development of schooling and education in the researched period contributed to the conditional distinction of four stages, each of which is characterized by a specific influence on the development of the content of school humanitarian education. The article also refers to scientific studies of the problem of linguistic confrontation, because the choice of literary language was of great importance for the content of humanitarian education in the schools of Pidcarpatska Rus.

On the basis of modern ideas about humanitarian education and in the context of the offered study, the author considered the works that reflected its content. The system-structural analysis of the content of school humanitarian education in Pidcarpatska Rus at the beginning of the 20th century made it possible to reveal the historiography of the research problem, represented by the following directions: regulatory and legislative; theoretical and conceptual;



psychological-pedagogical and methodical; multifaceted; contextual in foreign studies.

**Keywords:** content of education, Podcarpatska Rus, historiography, source base, humanitarian education.

**Депчинська Іветта Аттілівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегово, 90202, <https://orcid.org/0000-0002-0069-3615>

### **ІСТОРІОГРАФІЯ ТА ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ ПІДКАРПАТСЬКОЇ РУСИ (1919-1939 РР.) ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК НАУКОВИХ РОЗВІДОК З ІСТОРІЇ ОСВІТИ ЗАКАРПАТТЯ**

**Анотація.** У статті проаналізовано історіографію та джерельну базу розвитку змісту шкільної гуманітарної освіти Підкарпатської Русі на початку ХХ століття.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дав змогу виокремити передумови та чинники розвитку змісту шкільної гуманітарної освіти Закарпаття в окреслений період (історичні, соціально-політичні, культурно-освітні та матеріально-економічні). Серед основних чинників названо: 1) «мовне питання»; 2) політичний рух; 3) діяльність педагогічних та освітніх товариств; 4) вплив церкви, релігійних конфесій; 5) вплив і внесок передових освітян краю та представників еміграції.

Розкриття особливостей розвитку шкільництва й освіти у досліджуваній період сприяло умовному розмежуванню чотирьох етапів, кожен з яких характеризується специфічним впливом на розвиток змісту шкільної гуманітарної освіти. У статті звертаються також до наукових студій проблеми мовного протистояння, адже вибір літературної мови мав велике значення для змісту гуманітарної освіти в школах Підкарпатської Русі.

На основі сучасних уявлень про гуманітарну освіту та в контексті пропонованого дослідження автором розглянуто праці, які відображали її зміст. Системно-структурний аналіз змісту шкільної гуманітарної освіти Підкарпатської Русі на початку ХХ століття уможливив розкриття історіографії проблеми дослідження, представлені такими напрямками: нормативно-законодавчим; теоретико-концептуальним; психолого-педагогічним і методичним; різноаспектним; контекстуальним у зарубіжних дослідженнях.



**Ключові слова:** зміст освіти, Підкарпатська Русь, історіографія, джерельна база, гуманітарна освіта.

**Formulation of the problem.** The gaining of Ukraine's independence caused an increase in scientific interest in the national historical-pedagogical process, in the study of the spiritual heritage of the Ukrainian people. The study of historiography and the source base on the problem of the development of the content of school humanitarian education is very important, because it contributes to the formation of national self-awareness, increased attention to its theoretical issues, as well as the formation of an objective picture of the past in society.

**Analysis of recent research and publications.** The development of the historiography of the problem of researching the development of the content of school humanitarian education in Transcarpathia involved the study of the methodological works of such scientists as: O. Adamenko, L. Berezivska, L. Butenko, L. Vakhovskyi, V. Vykhruhshch, T. Zavhorodnia, I. Strazhnikova, O. Sukhomlynska, M. Chepil, etc. [5]

However, the problem of historiography and the source base of research on the development of the content of school humanitarian education in Pidcarpatska Rus at the beginning of the 20th century has not yet been systematized and not fully developed.

**The purpose of the article** is to analyze the historiography and source base of the development of the content of school humanitarian education in Pidcarpatska Rus at the beginning of the 20th century (1919–1939).

**Presenting main material.** In the work of O. Adamenko, the modern requirements for scientific research in the history of pedagogy are revealed, specifically stated that «a necessary condition for a reasonable and objective assessment of the theoretical and practical significance of research results, <...> and clarifying the expediency of their further use is a reflection on the means of scientific and cognitive activity», because the applied means and methods of cognitive activity determine the «quality of research <...>, which covers the analysis of its content, structure, main factors, driving forces and results» [1, p. 8].

Clarification of the specifics of the development of humanitarian science in the second half of the 20th century, offered by O. Sukhomlynska is important for a better understanding of the peculiarities of conducting research in the first half of the 20th century. The period analyzed in the thesis is marked by the accumulation of experience in the theory and practice of building a school under new socio-economic conditions and characterized by a lack of clear systematicity, integrity, completeness and objectivity of its research [7].



The systematization of ideas about the historiography of studies on the history and theory of pedagogy was facilitated by consideration of scientific studies of L. Berezivska, V. Vykrushch, T. Zavhorodnia, I. Strazhnikova, O. Sukhomlynska, M. Chepil.

The essence of the humanistic educational paradigm through the prism of historiography is considered in the works of S. Vdovych, B. Savchuk, L. Slyvka, S. Stelmakh, Yu. Chopyk.

The analysis of the research of historians (M. Vehesh, Yu. Danylets, D. Danyliuk, M. Kashka, V. Kichera, R. Martseliuk) and political scientists (V. Marchuk, N. Marchuk, I. Striapko, M. Tokar) made it possible to reproduce a complete historical picture, the deployment of the studied pedagogical phenomena and processes; the clarification of the influence of socio-political, cultural and historical factors on the development of the content of humanitarian education in the period determined in the study.

In general, the history of secondary schools in Transcarpathia during the period under study has been thoroughly studied: by historians, pedagogues, and political scientists.

As A. M. Ignat notes, «... in different times and eras, representatives of different classes interpreted the school and its work in different ways. Some belittled its role in the development of society, others gave it a dominant meaning. <...>. The presence of ... a significant number of studies about the comprehensive school in Transcarpathia by historians of various directions and ideologies only emphasizes the importance of the investigated problem» [6, p. 2].

It should be noted that during the analyzed period of the development of schooling, there was no division of educational disciplines into humanitarian and natural-mathematical as separate blocks. Also, it was not foreseen to single out the tasks of humanitarian education, they were understood in connection with the general goals of education.

Therefore, on the basis of modern ideas about humanitarian education and in the context of the offered research, we will consider the works that reflected its content. In our opinion, for a complete and comprehensive study of the problem of the development of the content of humanitarian education, its historiography should be divided into the following areas: a) regulatory and legislative; b) theoretical and conceptual; c) psychological, pedagogical and methodical; d) multifaceted [5].

The first direction is represented by decrees, regulatory and legislative acts on the regulation of the issue of education and schooling in the region during the Czechoslovak period. Materials of this content were developed by the Ministry of Schooling and Public Education (now they are contained in the



state archives), and some of them were published on the pages of the «Government Gazette». We consider the government document under the title «Literary language for Carpathian Rus» adopted in Prague on 20.XII.1919 to be important for our research. The legislative regulation of the language was based on: constitutional charter dated 29.II.1920 number 121; in § 131 of the constitutional letter it is stated that for children of non-Czech nationality, the possibility of education «in their own language» is provided [4, p. 41]; in the law dated 29.II.1920 number 122, language law, in the general charter dated November 18, 1919, number 26.536-1919 was noted: «...in all schools, the language of the people will be the language of instruction, and it will also be the official language in general» [4, p. 42].

The historiography of the offered study also covers archival materials, in particular, numerous orders of the Ministry of Education and Public Education and the Orders for schools of the regional government of Pidcarpatska Rus.

The materials of the State Archive of Transcarpathia Region made it possible to understand various aspects of the process of formation and development of the content of humanitarian education in Transcarpathia in the interwar period, reflected in such problems as: development and creation of school premises, classroom equipment, school playgrounds and workshops; class size, national composition of students, etc.;

creation of educational and methodological support for folk (primary), urban schools, gymnasiums, seminaries, which was the subject of consideration at pedagogical forums of various levels (meetings, conferences); arrangement of curricula, organization of education and upbringing of students in educational institutions of different levels and with different languages of instruction (Czech, Hungarian, German), as well as development of class schedules and recommended textbooks in schools; arrangement of statistical data on the number of students by nationality and religious affiliation for different years of study.

The theoretical and conceptual direction unites the works devoted to the methodological foundations of the development of the new school. This direction includes research on the theoretical foundations of school development from various methodological and ideological positions.

Analysis of the state of development of pedagogical thought makes it possible to understand the spirituality of the people, the component and indispensable part of which is religiosity, which is also reflected in the content of humanitarian education. This feature is represented by the works of Ye. Sabov, a cultural and educational activist, Greek Catholic priest, writer, publicist, author of a number of textbooks and manuals. Yevmenii Sabov is





the author of the textbooks «Russkaja Grammar and Reader for the Study of the Ugro-Russkij Literary Language» (1890), «Church-Slavic Grammar» (1894), «Reader for Church-Slavic and Ugro-Russkih Literary Monuments...» (1893), «Grammar of the Russkij Language» (1924), «Essays on literary activity and education of Carpatho-Rusyns» (1925). Ye. Sabov's bibliography appears to be the only source of historical Ruthenian literature of that time [9].

The theoretical-conceptual direction of the historiography of the proposed study also includes the works of a number of scientists (ancient and modern) who raised the dissertation issues in the context of revealing the peculiarities of the formation of the national consciousness of Transcarpathians. As P. Chuchka notes, «more than 50 special studies have already been devoted to the formation of the national consciousness of Transcarpathians and its confirmation (the works of O. Myshanych, M. Tyvodar, I. Vanat, M. Vegesh, V. Khudanych and others)» [10].

P. Chuchka calls individual schools as centers of the Ukrainian national idea: the newly established Ukrainian gymnasium in Berehove with its talented teachers A. Alyskevych, V. Pachovskyi, K. Zaklynskyi, A. Didyk, M. Bachynskyi, etc., Mukachevo Trade Academy, Uzhhorod Ukrainian Gymnasium, Uzhhorod Teacher's Seminary headed by A. Voloshyn. Influential factors in the development of the national idea P. Chuchka recognizes the activities of the regional Teachers' Community, the «Prosvita» society. The analysis of P. Chuchka's work made it possible to identify common trends in the development of humanitarian education and national self-awareness of Transcarpathians [10].

During the Soviet period, a significant layer of scientific research devoted to the problems of school and education in Transcarpathia was also accumulated. First of all, it is worth mentioning the scientific studios of such Uzhhorod scientists: V. Homonnai, I. Hbranchak, O. Dovhanych, A. Ihnat, O. Myshanych, I. Pop, and of scientists of Kyiv University A. Bondar, M. Hrytsenko, M. Hryshchenko who studied the formation of school education in Transcarpathia in a general historical sense and objectively noted the increase in the number of Ukrainian schools in Transcarpathia during the Czechoslovakia period. Modern researchers, analyzing the historiography of education in Transcarpathia during the Soviet period, emphasize its political involvement, the explanation of contemporary facts from an ideological point of view.

General issues of education and school development in Transcarpathia have been revealed in numerous works since the time of independence. The latter include works that highlight educational-pedagogical, historical-cultural, socio-political aspects of the development of education and schools in



Transcarpathia in the interwar period (as part of Czechoslovakia (1919–1938) and under Hungary (1938–1939)).

This direction includes a study by a group of authors entitled «Essays on the History of Transcarpathia: (1918–1945)» [8].

In the works of such scientists as V. Homonnai, V. Khymynets, M. Talapkanych, M. Basarab and others, the stages of the formation of education and school are revealed, rich material about teachers who affirmed European values, as well as unknown facts from the history of schools and gymnasiums are presented.

Psychological-pedagogical and methodical aspects of research problems are represented primarily by the works of A. Voloshyn. In the works of A. Voloshyn based on the analysis of the leading pedagogical ideas at the time and the experience of building European schools based on the ideas of democracy and humanism, the principles of school formation in the conditions of a democratic civil society are substantiated. A. Voloshyn is the author of more than 40 textbooks, but in the context of our research, the importance of works of methodological, psychological and pedagogical nature are outlined [5].

The methodical direction covers the works of researchers who reveal the peculiarities of teaching the disciplines of the humanitarian cycle, primarily language learning. These include grammars written in both Russophile (I. Haraida, H. Herovskyi, Ye. Sabov) and Ukrainian (V. Birchak, A. Voloshyn, O. Markush; I. Pankevych; Yu. Revai) styles.

As P. Khodanych notes, the leading authors of textbooks of the humanitarian cycle for gymnasium education and urban schools were writer-pedagogues I. Pankevych, V. Birchak, V. Pachovskyi.

The theoretical searches of educators (F. Ahii, M. Bozhuk, A. Voloshyn, I. Krainyk, O. Markush, V. Mashkarynets, O. Polianskyi, P. Yatsko etc.) were marked by their focus on solving the most important task – national education of young people [5].

The content of humanitarian education is realized primarily through the disciplines of the humanitarian cycle, which can be grouped by blocks: language-literary, social-humanitarian, and artistic-aesthetic.

The linguistic and literary block covers two directions: the first is represented by the works of scientists whose activities fall on the studied period, the second direction is represented by the works of modern scientists, who highlight the pedagogical aspects of the problem of the development of the language and literature of Transcarpathia in the outlined period. The first direction is represented by works of V. Birchak, Ye. Nedzelskyi, F. Tikhyi. The second one is represented by the research of B. Labinska (comprehending trends in the development of foreign language teaching methods in Western



Ukraine (second half of the 19th – first half of the 20th century); L. Maliar (studying the work of classics of Ukrainian and foreign literature in Transcarpathian schools of the second half of the 19th – the first half of the 20th century); V. Rosul (examination of trends in school development and pedagogical thought in Transcarpathia in the 19th–20th centuries); P. Khodanych (disclosing the contribution to the development of the national school of writers-pedagogues, political emigrants V. Birchak, V. Pachovskyi, I. Pankevych, M. Pidhirianka, characteristics of their pedagogical views); O. Fizeshi (development of primary school in Transcarpathia).

The socio-humanitarian block is formed by the works of such modern scientists as: O. Bentsa (civic education of students in the researched period); O. Voloshyn (the content of valeological education in Western Ukrainian lands 1918–1939); D. Danyliuk (historical science in Transcarpathia (end of the 18th – first half of the 20th century); A. Ihnat (formation and development of a comprehensive school in Transcarpathia in the 19th – early 20th centuries); L. Iliichuk (environmental protection activities of junior students in the interwar period); N. Kuzmenko (content of school textbooks as a factor of national education); I. Kurliak (development of the content of classical education); N. Marfynets (development of the content of school literary local studies in the schools of Transcarpathia over a period of almost a century); V. Muzhychok (physical culture and sports activities in schools of Western Ukraine in the interwar period); H. Rozlutska (the content of school textbooks as a factor in the multicultural education of younger schoolchildren in Transcarpathia (1919–1939); O. Fizeshi (the development of Ukrainian national primers at various historical stages of the educational process in the folk schools of Transcarpathia in the second half of the 19th – late 20th centuries).

The artistic and aesthetic block covers the works of: M. Zymomria (factors influencing the quality of aesthetic education, taking into account the role of folk crafts); T. Mochan (aesthetic education of students in a multicultural environment in Transcarpathia (1919–1939); I. Nebesnyk (development of art education in Transcarpathia in the 20th century); O. Yurosh (formation and development of musical education in Transcarpathia during its accession to Czechoslovakia (1919–1939).

Given the dependence of the content of education on many factors, we note in the historiography of the study of scientists, which reveal the essence of factors, determinants of the content of humanitarian education. Among the important factors, we single out the influence of the pedagogical press on educational and cultural processes in Pidcarpatska Rus. The works of such scientists are devoted to the comprehension of the latter research as:



M. Kukhta, S. Laba, I. Melnyk, O. Pyskach and others. The scientists established that conceptual approaches to the formation of the foundations of the native school were outlined in the periodical press of the period under study, the content, means and methods of educational work are defined, the purpose of education is formulated, and its principles are developed.

In the context of the research question, A. Voloshyn's scientific research «On the written language of the Pidcarpatski Rusyns» (1921) should be mentioned. The author devoted this work to the problem of the language issue in Pidcarpatska Rus [2]. The work of a state school inspector I. Husnai «Language Question in Pidcarpatska Rus» (1921) was devoted to the same problem as well. It is notable that these two works started an almost twenty-year «language struggle» in Transcarpathia [3].

The most complete picture of the functioning of associations related to the development of the content of humanitarian education in the schools of Transcarpathia during the period under study can be obtained from the works of: H. Shykitka (educational activities of regional pedagogical societies); O. Yatsyna (cultural and educational activity of «Prosvita» society). The contribution of individual scientists, teachers, and associates of education to the development of the content of humanitarian education is discussed in numerous studies, among which attention is drawn to the works of M. Shtets (the activity of I. Pankevych); M. Kliap (the activity of A. Voloshyn), etc. [5]

The importance of religious influence on educational processes in the region is revealed in scientific studies of: R. Husak (about the influence of the Greek Catholic Church on educational processes in the period under study); Yu. Danylets (about the influence of the Orthodox Church); H. Shykitka (influence of religious figures) etc.

The analysis of the work of foreign scientists made it possible to reconstruct the historical and cultural conditions of life and education of the Hungarians of Transcarpathia in the analyzed period. In a number of scientific investigations, the problems of learning native and state languages by Transcarpathian Hungarians in the interwar period (Russian, Czech) were considered. It should be mentioned that issues of pedagogical theory; organization of education of Hungarians; problems of the organization of education in schools with the Czech language of instruction; statistical data for different academic years about the state of schooling in the region; educational and methodical materials of Czech and German schools of Transcarpathia in the interwar period were also considered.

**Conclusions.** So, the development of the problem of the historiography of our study made it possible to determine the components of the content of school humanitarian education, namely, the essence of the humanistic

educational paradigm; principles of forming the content of school humanitarian education; factors that influenced the formation of the content of education in Transcarpathian schools in a specific historical period of development and regional features of its implementation.

#### References:

1. Adamenko, O. (2003) Metodolohichni zasady doslidzhennia istorii rozvytku pedahohichnoi nauky [Methodological principles of the study of the history of the development of pedagogical science]. *Ridna shkola – Native school*, 1–2, 8–14 [in Ukrainian].
2. Voloshyn, A. (1921) O pysmennom yazytsi podkarpatskykh rusynov [About the written language of the Pidkarpatski Ruthenians], Uzhhorod : Unio, 42 [in Ukrainian].
3. Husnai, I. (1921) Yazykovyi vopros v Podkarpatskoi Rusy [The language question in Pidkarpatska Rus']. *Pryashiv*, 32 [in Ukrainian].
4. DAZO (State Archive of the Transcarpathian Region) (1923) F. 28. Referat osvity Pidkarpatskoi Rusi [F. 28. Summary of education of Pidkarpatska Rus. The text of the Czechoslovak constitution in translation], Uzhhorod. Descr. 2. Case 574. 67 p. [in Ukrainian].
5. Depchyns'ka, I. A. (2019). Rozvytok zmistu shkil'noyi humanitarnoyi osvity na Zakarpatti v period 1919-1939 rr. [Development of the content of school humanitarian education in Transcarpathia during the 1919–1939]. *Candidate's thesis*. Rivne: Rivnen. derzh. humanitar. un-t [in Ukrainian].
6. Ihnat A., M. (1971) Zahalnoosvitnia shkola na Zakarpatti v XIX – poch. XX stolittia. Konspekt leksii iz spetskursu «Istorychne kraieznavstvo» [General education school in Transcarpathia in the 19th century - beginning 20th century. Synopsis of lectures from the special course «Historical local history»], Uzhgorod: Uzhgorod State University, 69 [in Ukrainian].
7. Istoriohrafiiia yak vazhlyvyi skladnyk doslidzhen z istorii osvity: yevropeyskyi i vitchyzniani vymiry (2018) [Historiography as an important component of research on the history of education: European and local dimensions]: *zbirnyk materialiv nauk.-metodoloh. seminaru z istorii osvity/ Derzhavna naukovopedahohichna biblioteka im. V.O.Sukhomlynskoho – a collection of materials of a scientific methodologist. seminar on the history of education / State Scientific and Pedagogical Library named after V. O. Sukhomlynskyi*. Editor: Berezivska L. D. and others. Kyiv, 32 [in Ukrainian].
8. Narysy istorii Zakarpattia: (1918–1945). (1995) [Essays on the history of Transcarpathia: (1918–1945)] T. II / Editors: I. Hbranchak, E. Balahuri, I. Hrytsak, V. Ilko, I. Pop. Uzhhorod : Transcarpathia, 663 [in Ukrainian].
9. Sabov, Ye. (1893). Khrystomatyiya tserkovno-slavianskykh i uhro-russkykh literaturnykh pamiatnykov [Christomatiya Church-Slavic and Ugro-Russian literary monuments]. Uzhgorod, 238 [in Ukrainian].
10. Chuchka, P. Natsionalna svidomist zakarpatskykh ukrainsiv u XX stolitti: etnolinhvistychnyi ta kulturno-istorychnyi aspekty [National consciousness of Transcarpathian Ukrainians in the 20th century: ethnolinguistic and cultural-historical aspects] [Retrieved from <http://www.spadok.org.ua/zakarpattya/natsionalna-svidomist-zakarpatskykh1ukrayintsiv-u-chch-stolitti-etnolingvistychnyy-ta-kulturno-istorychnyy-aspekty>] [in Ukrainian].

#### Література:

1. Адаменко О. Методологічні засади дослідження історії розвитку педагогічної науки. Рідна школа. 2013. № 1–2 (січ.-лют.). С. 8–14.



2. Волошин А. О письменном языке подкарпатских русинов. Ужгород : Уніо, 1921. 42 с.
3. Гусьнай І. Языковой вопросъ въ Подкарпатской Руси. Пряшів, 1921. 32 с.
4. ДАЗО (Держ. архів Закарпат. обл.). Ф. 28. Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород. Оп. 2. Спр. 574. Текст конституції Чехословаччини в перекладі (1923 р.). 67 арк.
5. Депчинська І. А. Розвиток змісту шкільної гуманітарної освіти на Закарпатті в період 1919-1939 рр. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Депчинська Іветта Аттілівна. Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. 2019. 340 с.
6. Ігнат А. М. Загальноосвітня школа на Закарпатті в ХІХ – поч. ХХ століття. Конспект лекцій із спецкурсу «Історичне краєзнавство». Ужгород : УЖДУ, 1971. 69 с.
7. Історіографія як важливий складник досліджень з історії освіти: європейський і вітчизняний виміри : зб. матеріалів наук.-методолог. семінару з історії освіти / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського [редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Лапаєнко С. В., Сухомлинська О. В., Тарнавська С. В.; літ. ред. Дерев'янка Т. М.]. – Київ : [ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського], 2018. – 32 с.
8. Нариси історії Закарпаття: (1918–1945). Т. II / редкол. : І. Гранчак, Е. Балагурі, І. Грицак, В. Ілько, І. Поп. Ужгород : Закарпаття, 1995. 663 с.
9. Сабов Є. Хрестоматія церковно-славянських и угро-руських літературнихъ памятниковъ. Унгварь, 1893. 238 с.
10. Чучка П. Національна свідомість закарпатських українців у ХХ столітті: етнолінгвістичний та культурно-історичний аспекти. <http://www.spadok.org.ua/zakarpattya/natsionalna-svidomist-zakarpatskykh1ukrayintsiv-u-chch-stolitti-etnolingvistychnyy-ta-kulturno-istorychnyy-aspekty>



*UDC 378.147:811.111*

*[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-566-576](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-566-576)*

**Dyshleva Svitlana Mykolaivna** Candidate of philological sciences, associate professor of the department of foreign languages and translation, National Aviation University, Lyubomyr Huzar Ave., 1, Kyiv, 03058, tel.: (044) 406-79-56, <https://orcid.org/0000-0003-4151-0288>

**Dyshleva Hanna Volodymyrivna**, lecturer of the department of professional foreign languages, National Aviation University, Lyubomyr Huzar Ave., 1, Kyiv, 03058, tel.: (044) 406- 68-94, <https://orcid.org/0000-0003-0586X>

### **TRAINING OF FUTURE ECONOMICS IN BUSINESS ORAL AND WRITTEN NEGOTIATIONS IN ENGLISH**

**Abstract.** The article is devoted to teaching future economists how to conduct oral and written business negotiations in English. The article theoretically substantiates and practically develops the methodology of training future economists in conducting business oral and written negotiations in English.

Psychological, linguistic, pedagogical and methodical features of teaching negotiation in English are analyzed. Negotiations are divided into types and types, have a certain structure (preparatory, main and final phases), strategy (setting a certain goal), tactics (choosing a certain model of behavior), and business negotiation techniques (a system of rules and techniques). There are two ways of conducting business negotiations: oral (business negotiations, telephone negotiations) and written (letters, business written negotiations). The documents most often used in negotiations are contracts, protocols, memoranda, reports.

The work highlights the functions of business negotiations: informational, regulatory, communicative, “decision-making”, controlling, coordination of actions, constructive, propaganda-advertising, disguising, pacifying, affective, cultural-national (intercultural) and their main groups of skills. Business oral and written negotiations are also divided into pairs, micro-negotiations and collective negotiations. A classification of exercises and test tasks, which should and effectively be used to teach students of economic specialties business oral and written negotiations in English, has been carried out. Criteria for selection of educational material, requirements for exercises and test tasks for training future economists in business oral and written negotiations are



formulated. A theoretically grounded set of exercises and test tasks for the formation and improvement of skills and abilities: preparation for negotiations, conducting and concluding business oral and written negotiations. The set of exercises consists of communicative, conditional-communicative and communicative exercises. Work with a set of exercises and test tasks takes place at the propaedeutic, preparatory, main and final stages. Methodological recommendations have been developed on the basis of theoretical reasoning, which contain organizational procedures related to the implementation of training future economists in oral and written negotiations within the framework of the credit-module system.

**Keywords:** business oral and written negotiations in English, students of economic specialties of higher educational institutions, phases and functions of business negotiations, stages of training, levels of educational material.

**Дишлева Світлана Миколаївна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов і перекладу, Національний авіаційний університет, проспект Любомира Гузара, 1, м. Київ, 03057, тел.: (044) 406-79-56, <https://orcid.org/0000-0003-4151-0288>

**Дишлева Ганна Володимирівна** викладач кафедри іноземних мов за фахом, Національний авіаційний університет, проспект Любомира Гузара, 1, м. Київ, 03057, тел.: (044) 406-68-94, <https://orcid.org/0000-0003-0586X>

## **НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДІЛОВИХ УСНИХ ТА ПИСЕМНИХ ПЕРЕГОВОРІВ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ**

**Анотація.** Стаття присвячена навчанню майбутніх економістів ведення ділових усних та писемних переговорів англійською мовою. У статті теоретично обґрунтовано і практично розроблено методику навчання майбутніх економістів веденню ділових усних та писемних переговорів англійською мовою.

Проаналізовані психологічні, лінгвістичні, педагогічні і методичні особливості навчання веденню переговорів англійською мовою. Переговори поділяються на типи і види, мають певну структуру (підготовчу, основну і завершальну фази), стратегію (постановка певної мети), тактику (вибір певної моделі поведінки), і техніку ведення ділових переговорів (система правил і прийомів). Існують два способи ведення ділових переговорів: усні (ділові переговори, телефонні переговори) і





письмові (листи, ділові письмові переговори). Документи, які найчастіше використовуються на переговорах, – контракти, протоколи, меморандуми, звіти.

У роботі виділені функції ділових переговорів: інформаційна, регулююча, комунікативна, “прийняття рішень”, контролююча, координація дій, конструктивна, пропагандистсько-рекламна, маскуючі, умиротворяюча, афективна, культурно-національна (міжкультурна) і їх основні групи вмій. Ділові усні і письмові переговори поділені також на парні, мікропереговори і колективні переговори. Проведена класифікація вправ і тестових завдань, які варто і ефективно використовувати для навчання студентів економічних спеціальностей діловим усним і письмовим переговорам англійською мовою. Сформульована критерії відбору навчального матеріалу, вимоги до вправ і тестових завдань для навчання майбутніх економістів діловим усним і письмовим переговорам. Теоретично обґрунтований комплекс вправ і тестових завдань для формування і удосконалення навичок і вмій: підготовки до переговорів, ведення і завершення ділових усних і письмових переговорів. Комплекс вправ складають комунікативні, умовно-комунікативні і комунікативні вправи. Робота з комплексом вправ і тестових завдань відбувається на пропедевтичному, підготовчому, основному і заключному етапах. На основі теоретичного обґрунтування розроблені методичні рекомендації, які містять організаційні процедури, пов’язані із реалізацією навчання майбутніх економістів усним і письмовим переговорам у рамках кредитно-модульної системи.

**Ключові слова:** ділові усні і письмові переговори англійською мовою, студенти економічних спеціальностей вищих навчальних закладів, фази і функції ділових переговорів, етапи навчання, рівні навчального матеріалу.

**Formulation of the problem.** The activation of Ukraine's foreign policy, the expansion and strengthening of international economic ties lead to the emergence of a new social order of society, which consists in the education of highly qualified specialists in the economic field, able to effectively interact at various levels with representatives of the international community.

According to the Industry Standard of Education for Economic Professionals and the English Language Program for Professional Communication, the purpose of English language training for future economists is to form the necessary communication skills in the areas of professional and everyday communication in oral and written forms. In this



regard, the necessity of training students of economic specialties in conducting business negotiations, primarily business oral negotiations (discrete form of communication), i.e. through e-mail, etc., is substantiated. However, in the system of higher education, insufficient attention is paid to the formation of skills and abilities of business negotiations in the English language, the list of necessary functions and skills for conducting business negotiations has not been developed, the non-linguistic and linguistic features of business oral and written negotiations and the possibility of using technical teaching aids (in particular, computer computer technology) in teaching this type of negotiation. Therefore, solving the problem of formation and development of foreign language skills related to business oral and written negotiations is an important condition for improving the quality of professional foreign language training of future economists.

**Analysis of recent research and publications.** Many studies are dedicated to training future economists in business communication in a foreign language (P. Goodman, N. Drab, O. Kavnatska, A. Koval, S. Kozhushko, L. Koren, N. Kotlyarova, V. Laskavy, D. Nirenberg, O. Pavlenko, O. Penkova, S. Radetska, G. Skurativska, O. Tarnopolskyi, V. Tomilov, M. Bazerman, N. Brieger, P. O'Connor, B. Dignen, J. Ehrenborg, M. Ellis, Ch. Johnson, J. Mattock, A. Pibeam, H. Raiffa, F. Scott-Barett, S. Sweeney, and others). The main aspects of training business negotiations with foreign partners of students of economic specialties are highlighted in the works of S. Kolomiets and L. Manyakina.

In foreign studies, the issues of forming the skills of business oral and written negotiations are mostly developed practically, without sufficient theoretical justification. These works are certainly worthy of attention, but they cannot solve the problem of teaching students of domestic non-language higher education institutions, since they are designed for those who communicate in the professional field in their native language, and where the culture of business communication has been developed for many decades. There is a significant difference in the level of proficiency in business English between native speakers of this language and students of Ukrainian higher education institutions, the level and nature of the economic system, the political situation in the country, etc. are different. Focusing on modern requirements and All-European recommendations on language education, higher educational institutions face the task of training specialists who would be able to conduct business negotiations in English in oral and written forms. The implementation of the methodology for training future economists in conducting business oral and written negotiations in English in the conditions of education reform in Ukraine is the relevance of this study.



**The purpose of the article.** The main goal of the article is the practical development of means of training future economists in business oral and written negotiations in English. To achieve it, it is necessary to solve the following tasks: analyze the psychological, linguistic, pedagogical, methodical features of business oral and written negotiations in English; select training material for conducting business negotiations; offer sample exercises and tasks for teaching business oral and written negotiations in English.

**Presenting main material.** The study and analysis of scientific research in psychology, methods of teaching a foreign language, economics and sociology provided the basis for defining the concept of business negotiations. By business negotiations we understand the interaction of people, in which its participants perform certain social roles, as a result of which the goals of their conduct, motives, as well as the methods by which business contacts are carried out are distinguished in the negotiations. Negotiation is an activity compatible with a partner, which assumes a relationship in the “object-subject” system and is aimed at solving some common problems faced by the parties. Business negotiations are influenced by many factors - the subject area, the level of the negotiation process, the number of parties, the decision-making mechanism.

The nature of business negotiations is distinguished depending on the presence of a conflict situation and the cooperation of the parties. Therefore, the main goal of business negotiations is to convince the partner to solve a problem of mutual interest. Business negotiations are divided into certain types (customer-suppliers negotiations), wage negotiations, merger/takeover negotiations, trade negotiations and types (intense/intensive negotiations); delicate/tense negotiations; eleventh-hour/last minute negotiations; protracted negotiations). Negotiations have a strategic line (setting a certain goal), tactics (choosing a certain model of behavior), business negotiation techniques (a system of rules and techniques). There are two means of conducting business negotiations: oral and written.

Having analyzed the structure of negotiations and the negotiation process, we determined the following phases of business negotiations:

1) preparatory: preparation for business negotiations; analysis of participants, topics and situations; determining the strategy and tactics of conducting business negotiations; preparation of a detailed plan for conducting business negotiations; definition of goals and objectives; distribution of roles;

2) the main one, which includes the scenario of the negotiation process: the beginning of negotiations; continuation of the negotiation process at the negotiating table; difficulties during the negotiation process; final: completion, achievement and signing of the agreement; exchange of letters regarding successful business negotiations.



In the process of learning business oral and written negotiations, an important role is played by the linguistic features of business negotiations: the official-business style, which is implemented in written (letters, memoranda, business written negotiations, protocols, reports on negotiations) and oral (business negotiations, telephone conversations).

Business documents that are most often used in business negotiations are contracts, memoranda, protocols, and reports. The texts of business documents are characterized by the following features: official business style, clarity of text structure, logical sequence of presentation of material, persuasiveness of argumentation, accuracy and logic of wording, evidence of conclusions and recommendations, clarity of phrases. In negotiations, there is a specific language Sales language: the language of the seller and the language of the buyer, which is implemented with the help of certain non-linguistic (procedural and psychophysiological aspects) and linguistic (linguistic aspect) means. According to the number of participants, business negotiations are divided into pairs, group (3-4 participants) and collective.

For the successful development and implementation of the method of formation of skills and abilities, it is expedient to distinguish the functions of negotiations and the main groups of skills they require: informational function – to direct the decision of informational and substantive aspects of business communication; regulatory – to find the necessary forms of communication with partners; communicative – enter into the process of conducting business negotiations, respond to the main ideas and recognize significantly important information during business negotiations, perform a number of speech functions and respond to them; decision-making – to direct the construction of a general strategy of interaction; controlling – to control and coordinate their actions; coordination of action – consciously manage behavior in various situations of conducting business negotiations; constructive – to navigate the situation, assess the partner adequately; propaganda-advertising – to convince the partner by demonstrating one's point of view; masking – to avoid making unwanted decisions at the moment necessary for the process of conducting business negotiations; peace-making – to promote the reconciliation of opposing parties; affective – to direct the perception of partners to each other; cultural and national – to use verbal and non-verbal means of communication with foreign partners.

The training of future economists in business negotiations takes into account verbal and non-verbal means of communication, etiquette of business negotiations, communicative strategies and methods of influencing partners: interactive, perceptive and communicative.

As for the development of test tasks to determine the level of formation of skills and abilities of conducting business negotiations in English, these are



test tasks with multiple choices, combinational, substitution, transformational, for ordering or sequential arrangement, cloze test, finding and correcting errors, defining semantics – syntactic connections.

The selection of educational material is carried out at the following levels: non-linguistic (taking into account the structure of business negotiations: preparatory, main and final phases), linguistic (selection of the content of texts, commonly used words and phrases, professional realities) and speech (social-etiquette and professionally-oriented formulas, business etiquette). At the same time, the following requirements of the General Recommendations on language education are taken into account: novelty of information, cognitive value, authenticity of texts, informativeness, age characteristics, national mentality of students, compliance with the program.

The following requirements were put forward for the exercises: communicativeness, motivation, novelty, professional and cultural orientation, taking into account the relationship between the partners of business negotiations, the degree of control of students' actions depending on the negotiation phase, the introduction of game moments, supports, the place of the exercise, the object of control. The set of exercises, developed according to the phases of business negotiations, includes groups of exercises for the formation of the following skills and abilities: preparation for business negotiations, conducting negotiations, ending negotiations. This complex includes language, conditional speech, and speech exercises.

### **I. Preparatory phase of business negotiations.**

Groups of exercises: preparation for business negotiations: to determine the types, types, content of negotiations; determine the topic and purpose of future business negotiations; to organize their holding; accurately, appropriately and correctly use language means; to adhere to the logical sequence, scope and appropriateness of speech activity.

Types of exercises: language, conditional-speech: combinational; arrangement; transformational; for reconstruction (with multiple choice; with a support for the answer; with a constructed answer); filling in blanks; sequential arrangement; definition of semantic relations; finding and correcting errors; question-answer; language games

### **II. The main phase of business negotiations.**

Groups of exercises: conducting business negotiations: creating a scenario of the negotiation process; start business negotiations; use language and speech material of this phase of business negotiations; conduct negotiations (realize coherence and clear structure of the text).

Types of exercises: language, conditional speech, speech: multiple choice; sequential arrangement; combinational; substitutes; transformational;



text editing; managed note-taking during negotiations; writing a letter; business game

### **III. The final phase of business negotiations.**

Groups of exercises: ending business negotiations: end negotiations; use language and speech material of this phase of negotiations; write a report on the negotiations.

Types of exercises: conditional-speech, speech: multiple choice, combination, substitution, transformational, sequential placement, guided compilation and independent writing of a report; finding and correcting errors; business game: conducting business negotiations in oral and written form.

Work with a set of exercises and test tasks takes place at propaedeutic, preparatory, main and final stages. The purpose of the propaedeutic stage is to provide students with language and speech material necessary for business oral and written communication. This stage contains groups of exercises and test tasks developed in the test processor for teaching business communication, speech etiquette, lexical and grammatical material for social conversation and professional communication, conducting telephone conversations in English, writing a message, conducting meetings.

The preparatory stage aims to introduce students to the problem of: business negotiations as business communication; types and types of negotiations; participants in the negotiation process; preparation for business negotiations. The main stage includes teaching students to conduct negotiations in oral and written forms and overcome difficulties that arise during negotiations. At the final stage, they learn to finish business negotiations.

#### **Propaedeutic stage**

##### **Topic: “Learning to talk on the phone” (“On the phone”)**

Exercise 1. Purpose: to teach students to manage discourse: to implement the logical sequence of a telephone conversation.

Instruction: When telephoning, it is very important to get certain facts right, for example, the name, address, and telephoning number. Put the following extracts of telephone calls into the correct order.

- a) – Just a moment, Mr. Jones, I'll put you through.
- Yes. I'd like to speak to Miss Redbone.
- Peter Jones.
- Who's calling, please?
- Pan Electronics. Can I help you?

b) - She's got it, but just in case, its 081-455-2354



- Yes, could you ask her to call me back?
- Mr. Gutmann's here. Could I speak to Mrs. Fields?
- Yes, of course. Could I have your number?
- I'm afraid she's out at the moment. Can I take a message?

### **Preparatory stage**

#### **Topic: "Business negotiations as a situation of business communication"**

Exercise 2. Purpose: to acquaint students with the types and types of business negotiations.

Instruction: You are an expert of negotiation and you should prepare to negotiate with a very important company which has been producing pumps of good quality. What steps would you do? Arrange the steps in the correct order and put your variants in the table. Check your answers with the key.

Before negotiations begin, preparation and planning are very important

- a) If you are negotiating as part of a negotiating team, consult your colleagues about points a to e, and allocate roles and responsibilities.
- b) Try to estimate the needs and objectives of the other side.
- c) Prepare a fallback position: conditions that you will accept if your original objectives are not met.
- d) Perhaps you are in a position to influence the choice of venue: the place where you are going to meet: in your own office, in their offices, in a hotel?
- e) Get as much information as possible about the situation. If dealing with people from another culture, find out about their etiquette and negotiating styles: the way people negotiate, what they consider to be acceptable and unacceptable behavior.
- f) Work out your initial bargaining position: what are your needs and objectives. Decide your priorities.

*Key: e,f,b,c,d,e*

### **The main stage**

#### **Topic: "Negotiation process"**

Exercise 5. Purpose: to teach students to conduct business negotiations: to realize the coherence and clear structure of the text.

Instruction: Complete the sentences below using the following words: satisfied, specific, frank, happy, impressed, appalling, surprised, helpful, unreliable, dissatisfied.

### **Sales representative**

1. As I said, this is very unusual. I'll have to check when I get back.
2. I'm sorry to hear that. Can you say why you are.....?



3. I'm very surprised. Most of our customers say how .....they are.

4. Only "reasonably satisfied". It sounds as if you've had some problems. We don't get many complaints about our products.

5. One of the main reasons for my visit here today is to get some feedback so, first of all, can you tell me if you are.....with the products and service we provide?

6. Really? I'm very .....to hear that.

### **The final stage**

#### **Topic: "Ending business negotiations"**

Exercise 6. Purpose: to teach students to finish business negotiations and to develop in them the ability to write a report on the conduct of these negotiations.

Instruction: Your main task is to agree on: a product, a realistic price, quality you can apply, size of orders you can fill, delivery times you can offer, length of guarantee to be offered, amount of discount.

The sellers send a copy of the product and its price and other specifications to the buyers. The sellers work with the product specifications, deciding on their specifications and margins, as a team, for the negotiating process. They speak first in the negotiation sessions.

Meanwhile... the buyers work with the product specification they have received, deciding how far they can move in their demands for price, quantity and delivery dates in the negotiating process. They also decide how much discount they will ask for. When the negotiation is over, all the sellers and the buyers meet in separate areas and report back to each other on their results. If no satisfactory result has been achieved, discuss what to do next.

After the simulations you should do the following task:

If you are sellers: Draft a report of the negotiation for head office. Summarize the progress and the results that were reached. What recommendation will you make?

If you are buyers: Draft a report of the negotiation for head office. Summarize the progress and the results that were reached. What recommendation will you make?

**Conclusions and further prospects in this direction:** the article analyzes the psychological, linguistic, pedagogical and methodological features of business communication, specifies the purpose and content of negotiations as a situation of business communication, summarizes the phases of business negotiations, highlights the functions of business negotiations and their main groups of skills; educational material is selected at three levels: non-language, language and speech; a sample set of exercises and test tasks is





offered. The following stages are proposed for successful organization and training of business negotiations in English: propaedeutic, preparatory, basic and final; based on the stages, a model for training future economists in business negotiations is proposed.

The proposed method is only one of the forms of conducting business oral and written negotiations in English and can be developed and improved in further developments.

Prospects for further research may be the problems of teaching business oral and written communication, as well as the development and improvement of textbooks and manuals for teaching business English in higher educational institutions.

#### **References:**

1. Berman I. M. (2014). *Metodyka navchannia angliyskoyi movy u nemovnomy vuzi [The methods of teaching English language in non-language higher educational institution]*. K.: Nauk. dumka [in Ukrainian].
2. Bigich O. B., Borysko N. F., Boretska G. E. *Metodyka navchannia inozemnykh mov ta kul'tur: teoriya i practyca*. Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].
3. Tarnopolskyi O. B. (2016). *Metodyka navchannia angliyskoyi movy na I kursy nemovnogo vuzu [The methods of teaching English language on the first year studing in non-language higher educational institution]*. K.: Vyshcha shk. [in Ukrainian].

#### **Література:**

1. Берман І.М. Методика навчання англійської мови у немовному вузі. К.: Наукова думка, 2014. 232 с.
2. Бігіч О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови на I курсі немовного вузу. К. : Вища шк., 2016. 167 с.



UDC 159.922.76-056.49:37.013.42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-577-590](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-577-590)

**Kazachiner Olena Semenivna** Doctor of Education, Full Professor, Professor of Human Health, Rehabilitology and Special Psychology Department, H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, 29 Alchevskyh St., tel.: (096) 301-70-35, <https://orcid.org/0000-0003-4842-3857>

**Boychuk Yuriy Dmytrovych** Doctor of Education, Full Professor, Correspondent Member of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Professor of Human Health, Rehabilitology and Special Psychology Department, Rector, H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, 29 Alchevskyh St., tel.: (068)600-01-47, <https://orcid.org/0000-0001-8583-5856>

**Halii Alla Ivanivna** PhD in Biology, Docent, Head of Human Health, Rehabilitology and Special Psychology Department, H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, 29 Alchevskyh St., tel.: (098)814-87-58, <https://orcid.org/0000-0002-2134-6321>

## **DIAGNOSING AND PSYCHO-EDUCATIONAL SUPPORT OF CHILDREN WITH ADHD**

**Abstract.** In the article it was described that the number of children diagnosed with ADHD has increased significantly. Researchers are unclear as to why this is, but suspected is at least in part due to more widespread recognition of ADHD by physicians, as well as the public.

ADHD is a disorder that makes it difficult for a person to pay attention and control impulsive behaviors. He or she may also be restless and almost constantly active.

ADHD is not just a childhood disorder. Although the symptoms of ADHD begin in childhood, ADHD can continue through adolescence and adulthood.

The types of ADHD are predominantly an inattentive type, predominantly hyperactive type, combined an inattentive hyperactive type.

People with ADHD show a persistent pattern of inattention and / or hyperactivity–impulsivity that interferes with functioning or development: 1. Inattention. 2. Hyperactivity and Impulsivity.

Children and adults with ADHD need guidance and understanding from their parents, families, and teachers to reach their full potential and to succeed.



Mental health professionals can educate the parents of a child with ADHD about the condition and how it affects a family. They can also help the child and his or her parents develop new skills, attitudes, and ways of relating to each other. Examples include: *parenting skills training* teaches parents the skills they need to encourage and reward positive behaviours in their children; *stress management techniques* can benefit parents of children with ADHD by increasing their ability to deal with frustration so that they can respond calmly to their child's behaviour; *support groups* can help parents and families connect with others who have similar problems and concerns.

Adding behavioural therapy, counselling, and practical support can help people with ADHD and their families to better cope with everyday problems.

**Keywords:** children and adults with ADHD; reasons of ADHD; diagnosing; symptoms of ADHD; types of ADHD; psycho-educational support

**Казачінер Олена Семенівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, тел.: (096)301-70-35, <https://orcid.org/0000-0003-4842-3857>

**Бойчук Юрій Дмитрович** доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, ректор, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, тел.: (068)600-01-47, <https://orcid.org/0000-0001-8583-5856>

**Галій Алла Іванівна** кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, тел.: (098)814-87-58, <https://orcid.org/0000-0002-2134-6321>

## ДІАГНОСТУВАННЯ ТА НАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ЗІ СДУГ

**Анотація.** У статті описано, що кількість дітей із діагнозом СДУГ значно зростає. Дослідникам незрозуміло, чому це так, але вони припускають, що принаймні частково це пов'язано з більш широким визнанням СДУГ лікарями, а також громадськістю.

СДУГ – це розлад, який заважає людині концентрувати увагу та контролювати імпульсивну поведінку. Він або вона також може бути неспокійним і майже постійно активним.



СДУГ – це не просто дитячий розлад. Хоча симптоми СДУГ починаються в дитинстві, СДУГ може тривати в підлітковому та дорослому віці.

Типи СДУГ – це переважно неухваний тип, переважно гіперактивний тип, комбінований неухваний гіперактивний тип.

Люди зі СДУГ демонструють постійну модель неухваності та / або гіперактивності–імпульсивності, яка заважає функціонуванню або розвитку: 1. Неухваність. 2. Гіперактивність та імпульсивність.

Діти та дорослі зі СДУГ потребують керівництва та розуміння з боку батьків, сімей і вчителів, щоб повністю розкрити свій потенціал і досягти успіху. Фахівці з питань психічного здоров'я можуть розповісти батькам дитини з СДУГ про стан і про те, як він впливає на сім'ю. Вони також можуть допомогти дитині та її батькам розвинути нові навички, ставлення та способи спілкування одне з одним. Серед прикладів: тренінги батьківських навичок навчають батьків навичок, необхідних для заохочення та винагороди за позитивну поведінку своїх дітей; методи управління стресом можуть принести користь батькам дітей із СДУГ, підвищивши їх здатність справлятися з розчаруванням, щоб вони могли спокійно реагувати на поведінку своєї дитини; Групи підтримки можуть допомогти батькам і сім'ям налагодити зв'язок з іншими людьми, які мають подібні проблеми та виклики.

Застосування поведінкової терапії, консультування та практичної підтримки може допомогти людям зі СДУГ та їхнім родинам краще справлятися з повсякденними проблемами.

**Ключові слова:** діти та дорослі з СДУГ; причини СДУГ; діагностування; симптоми СДУГ; типи СДУГ; психолого-педагогічна підтримка

**Statement of the problem.** The number of children diagnosed with ADHD has increased significantly. Researchers are unclear as to why this is, but suspected is at least in part due to more widespread recognition of ADHD by physicians, as well as the public. ADHD is now very common. It affects 6.4 million children in the United States alone. With ADHD, children experienced differences in the development of their brain, as well as their brain's activity. As a result of these differences, children with ADHD exhibit a number of undesirable behavioral symptoms. These behaviors include difficulty paying attention, trouble sitting still, and an inability to control their actions. Despite these problem behaviors, children with ADHD are typically able to understand tasks or instructions and have normal intelligence levels when compared with their peers. Although usually first diagnosed in



childhood, ADHD is a chronic disorder that often last into adulthood. Scientists have not yet identified a specific cause for ADHD, but we do know that it is hereditary, meaning that it tends to run in families. Other factors associated with the development of ADHD include premature birth, brain injury at the time of birth or having a mother that smoked, used alcohol or had some degree of extreme stress during her pregnancy. ADHD is most commonly diagnosed in a primary care or specialty physician clinic. It is a difficult diagnose to make because it commonly occurs alongside other illnesses. Some of the common diagnoses that occur in children with ADHD include learning disorders, Tourette syndrome or tic disorders, oppositional defiant disorder, conduct disorder, anxiety or depression, bipolar disorder, and sleep apnea. Because these conditions commonly occur with ADHD, they should be considered any time a child is newly diagnosed. It's also important that these conditions are not misdiagnosed as ADHD since they can also occur on their own and mimic an ADHD diagnosis. There's no lab test that we use to diagnose ADHD.

**Analysis of the latest research and publications** shows that different kinds of problems of diagnosing and identification ADHD in children and adults were discovered by such scientists as L. A. Adler, D. M. Shaw [1], R. B. Eiraldi, T. J. Power [2], T. S. Emser, B. A. Johnston [3], K. D. Gadow [4], P. Gustafsson, E. Holmström [5], L. Kazda, K. McGeechan [6], B. Klein, G. Damiani-Taraba [7], C. Lugo-Candelas, C. Flegenheimer, [8], J. M. McDermott [9], K. R. Overgaard, B. Oerbeck, [10], T. Widding-Havneraas, S. Markussen [11] and others.

**The purpose of the article is** to describe the signs and types of ADHD, the ways of diagnosing and helping such children in their education.

**Presentation of the main research material.** ADHD is a disorder that makes it difficult for a person to pay attention and control impulsive behaviors. He or she may also be restless and almost constantly active.

ADHD is not just a childhood disorder. Although the symptoms of ADHD begin in childhood, ADHD can continue through adolescence and adulthood. Even though hyperactivity tends to improve as a child becomes a teen, problems with inattention, disorganization, and poor impulse control often continue through the teen years and into adulthood.

Researchers at the National Institute of Mental Health (NIMH), National Institutes of Health (NIH), and across the country are studying the causes of ADHD. Current research suggests ADHD may be caused by interactions between genes and environmental or non-genetic factors. Like many other illnesses, a number of factors may contribute to ADHD such as:

- Genes
- Cigarette smoking, alcohol use, or drug use during pregnancy



- Exposure to environmental toxins, such as high levels of lead, at a young age

- Low birth weight
- Brain injuries

People with ADHD show an ongoing pattern of three different types of symptoms:

- Difficulty paying attention (inattention)
- Being overactive (hyperactivity)
- Acting without thinking (impulsivity)

These symptoms get in the way of functioning or development. People who have ADHD have combinations of these symptoms:

- Overlook or miss details, make careless mistakes in schoolwork, at work, or during other activities

- Have problems sustaining attention in tasks or play, including conversations, lectures, or lengthy reading

- Seem to not listen when spoken to directly

- Fail to not follow through on instructions, fail to finish schoolwork, chores, or duties in the workplace, or start tasks but quickly lose focus and get easily sidetracked

- Have problems organizing tasks and activities, such as doing tasks in sequence, keeping materials and belongings in order, keeping work organized, managing time, and meeting deadlines

- Avoid or dislike tasks that require sustained mental effort, such as schoolwork or homework, or for teens and older adults, preparing reports, completing forms, or reviewing lengthy papers

- Lose things necessary for tasks or activities, such as school supplies, pencils, books, tools, wallets, keys, paperwork, eyeglasses, and cell phones

- Become easily distracted by unrelated thoughts or stimuli

- Forgetful in daily activities, such as chores, errands, returning calls, and keeping appointments

Signs of hyperactivity and impulsivity may include:

- Fidgeting and squirming while seated

- Getting up and moving around in situations when staying seated is expected, such as in the classroom or in the office

- Running or dashing around or climbing in situations where it is inappropriate, or, in teens and adults, often feeling restless

- Being unable to play or engage in hobbies quietly

- Being constantly in motion or “on the go,” or acting as if “driven by a motor”

- Talking nonstop



- Blurting out an answer before a question has been completed, finishing other people's sentences, or speaking without waiting for a turn in conversation

- Having trouble waiting his or her turn
- Interrupting or intruding on others, for example in conversations, games, or activities

Showing these signs and symptoms does not necessarily mean a person has ADHD. Many other problems, like anxiety, depression, and certain types of learning disabilities, can have similar symptoms. If you are concerned about whether you or your child might have ADHD, the first step is to talk with a health care professional to find out if the symptoms fit the diagnosis. The diagnosis can be made by a mental health professional, like a psychiatrist or clinical psychologist, primary care provider, or pediatrician.

It's normal for all children to have trouble focusing and behaving at one time or another. However, children with ADHD struggle with these behaviors so often, that the symptoms disrupt their ability to function normally throughout their everyday lives. Children with ADHD experience a persistence of their symptoms, regardless of whether they are at home, or at school. As a result, their grades and school performance can suffer tremendously. Friendships with other children may be challenged, as well their interactions with teachers and other school staff. Parental frustrations and dysfunction in the family dynamics can also occur, this is why physicians take this disorder very seriously.

Let's talk about the common symptoms of ADHD. The diagnosis of ADHD is actually categorized into three distinct types. The types are conveniently named based upon the main behaviour symptoms that a child displays. The types of ADHD are predominantly an inattentive type, predominantly hyperactive type, combined an inattentive hyperactive type. Keep in mind that children with ADHD usually have some overlap in symptoms between the inattentive and hyperactive types. That is why we name the types predominantly inattentive or hyperactive. When there are equal number of inattentive and hyperactive behaviors, we diagnose the child with a combined inattentive hyperactive type.

First, let's talk about the predominantly inattentive presentation. In this type, a child may have difficulty organizing or finishing a task, paying attention to details, or following instructions and conversations. Children with this type are often easily distracted, and forget the details of daily routines. The inattentive presentation is not what people often imagine when they think of children with ADHD. And it's often hardest to identify, because they're not disruptive in class, or constantly running around the dinner table at home.



Children with predominantly inattentive presentation of ADHD can go under the radar for a long time.

Now, let's discuss the predominantly hyperactive and impulsive presentation of ADHD. Children with this type fidget and talk a lot. It's hard for children with this type to sit still for long, such as during a meal, or while doing homework. A child of this type may run, jump, or climb constantly. This child may be restless, and even have trouble getting along with other kids. Children with this type may interrupt others a lot, grab things from people, or speak at inappropriate times. It's very hard for children with this type of ADHD to take turns or listen to directions. Because of their impulsiveness, they may have more accidents and injuries than other children their age. As we've mentioned before, children with this type are much more commonly recognized and diagnosed than children with the inattentive type.

Finally, let's talk about the combined inattentive hyperactive presentation of ADHD. This type is diagnosed when the inattentive and hyperactive types are equally present in one child. Like we said before, most children have some features of both the inattentive and hyperactive type. But in children with a combined type, the two types of behaviours are present in equal numbers.

Deciding if a child has ADHD is a several-step process. Healthcare professionals use the guidelines in the American Psychiatric Association's Diagnostic and Statistical Manual, Fifth edition (DSM-5), to help diagnose ADHD. This diagnostic standard helps ensure that people are appropriately diagnosed and treated for ADHD. Using the same standard across communities can also help determine how many children have ADHD, and how public health is impacted by this condition.

People with ADHD show a persistent pattern of inattention and/or hyperactivity–impulsivity that interferes with functioning or development:

*1. Inattention: Six or more symptoms of inattention for children up to age 16, or five or more for adolescents 17 and older and adults; symptoms of inattention have been present for at least 6 months, and they are inappropriate for developmental level:*

- Often fails to give close attention to details or makes careless mistakes in schoolwork, at work, or with other activities.
- Often has trouble holding attention on tasks or play activities.
- Often does not seem to listen when spoken to directly.
- Often does not follow through on instructions and fails to finish schoolwork, chores, or duties in the workplace (e.g., loses focus, side-tracked).
- Often has trouble organizing tasks and activities.





- Often avoids, dislikes, or is reluctant to do tasks that require mental effort over a long period of time (such as schoolwork or homework).
- Often loses things necessary for tasks and activities (e.g. school materials, pencils, books, tools, wallets, keys, paperwork, eyeglasses, mobile telephones).

- Is often easily distracted
- Is often forgetful in daily activities.

2. *Hyperactivity and Impulsivity: Six or more symptoms of hyperactivity-impulsivity for children up to age 16, or five or more for adolescents 17 and older and adults; symptoms of hyperactivity-impulsivity have been present for at least 6 months to an extent that is disruptive and inappropriate for the person's developmental level:*

- Often fidgets with or taps hands or feet, or squirms in seat.
- Often leaves seat in situations when remaining seated is expected.
- Often runs about or climbs in situations where it is not appropriate (adolescents or adults may be limited to feeling restless).
- Often unable to play or take part in leisure activities quietly.
- Is often “on the go” acting as if “driven by a motor”.
- Often talks excessively.
- Often blurts out an answer before a question has been completed.
- Often has trouble waiting his/her turn.
- Often interrupts or intrudes on others (e.g., butts into conversations or games)

In addition, the following conditions must be met:

- Several inattentive or hyperactive-impulsive symptoms were present before age 12 years.
- Several symptoms are present in two or more setting, (such as at home, school or work; with friends or relatives; in other activities).
- There is clear evidence that the symptoms interfere with, or reduce the quality of, social, school, or work functioning.
- The symptoms are not better explained by another mental disorder (such as a mood disorder, anxiety disorder, dissociative disorder, or a personality disorder). The symptoms do not happen only during the course of schizophrenia or another psychotic disorder.

Based on the types of symptoms, three kinds (presentations) of ADHD can occur:

*Combined Presentation:* if enough symptoms of both criteria inattention and hyperactivity-impulsivity were present for the past 6 months



*Predominantly Inattentive Presentation:* if enough symptoms of inattention, but not hyperactivity-impulsivity, were present for the past six months

*Predominantly Hyperactive-Impulsive Presentation:* if enough symptoms of hyperactivity-impulsivity, but not inattention, were present for the past six months.

Because symptoms can change over time, the presentation may change over time as well.

ADHD often lasts into adulthood. To diagnose ADHD in adults and adolescents age 17 or older, only 5 symptoms are needed instead of the 6 needed for younger children. Symptoms might look different at older ages. For example, in adults, hyperactivity may appear as extreme restlessness or wearing others out with their activity.

An evaluation for ADHD often starts with a routine visit to your primary-care physician, but chances are it won't end it there. As a rule, most general practitioners are not trained in the idiosyncrasies of ADHD and its overlapping conditions, or not equipped to perform the in-depth evaluation needed. One reason is time. It can take several hours of talking, test taking, and analysis to diagnose someone with ADHD.

Any good ADHD diagnosis will begin with a clinical interview to gather the patient's medical history. This is often supplemented with neuropsychological testing, which offers greater insight into strengths and weaknesses, and helps identify comorbid conditions.

There are such diagnosis steps:

#### ADHD Diagnosis Step 1: The Consultation

Expect the ADHD diagnosis consultation to take an hour or longer. If your child is being evaluated, the doctor will talk to you and your child, and get feedback through checklists and written information from teachers and other adults who spend a lot of time with your child. Sometimes the doctor's office will forward these forms to you before the consultation and review them with you at the initial meeting. Other doctors will meet with you first, do the interview, and give you the forms to be filled out before your next appointment.

If you are being evaluated, your doctor will interview you and someone who knows you well —your spouse, a sibling, or your parents. She may or may not use similar checklists designed to identify symptoms of adult ADHD. The doctor will use the patient interview to determine which, if any, tests might rule out other conditions that may be causing symptoms.

#### ADHD Diagnosis Step 2: Testing, Testing

Most clinical interviews include completing one or more of the ADHD rating scales, as well as other tests. A proper ADHD test should do two things:



determine whether a person has ADHD and rule out or identify other problems — learning disabilities, autism, auditory processing disorders, or mood disorders. Depending on your doctor’s concerns, tests may take from an hour to more than eight hours and may require several appointments.

Common tests used in diagnosing ADHD include:

*ADHD rating scales.* These questionnaires can identify specific symptoms of ADHD that may not emerge in the clinical interview. Answers to the questions can reveal how well a person functions at school, home, or work. The scales are specifically formatted for children, adolescents, and adults.

*Intelligence tests* are a standard part of most thorough evaluations because they not only measure IQ but can also detect certain learning disabilities common in people with ADHD.

*Broad-spectrum scales* screen for social, emotional, and psychiatric problems, and they may be ordered if the doctor suspects that a patient has a mood disorder, obsessive-compulsive disorder, or another condition in addition to ADHD.

*Tests of specific abilities* – such as language development, vocabulary, memory recall, motor skills – may also be recommended to screen for learning disabilities or other processing problems. The doctor may decide which tests to do based, in part, on which kinds of tasks you or your child find easy or difficult.

*Computer tests* are becoming popular because patients enjoy taking them, and because they can screen for attention and impulsivity problems, which are common in people with ADHD. These “continuous performance tests” (CPT) challenge the patient to sustain attention. A series of visual targets appear on the screen, and the user responds to prompts while the computer measures his ability to stay on task. In practice, some experts have found that these tests are better at identifying impulsive symptoms and less successful at flagging symptoms of inattention.

*Brain scans.* Neuro-imaging procedures, such as positron emission tomography (PET) scans, SPECT scans, and magnetic resonance imaging (MRIs), have long been used in research studies of ADHD. But their use in diagnosing ADHD has not yet been validated with conclusive scientific research. They have revealed, though, that certain parts of the brain appear different in people who have ADHD than in people who don’t have the condition.

### ADHD Diagnosis Step 3: Learning How to Manage Symptoms

After the clinical interview and the recommended tests are completed, most doctors will call you into the office to go over the results of your ADHD evaluation. This is the best time to ask the doctor questions. When you leave



that appointment, the doctor should have formulated an action plan to manage symptoms. It should include:

- A list of accommodations for work (or school) that will help you (or your child) perform well
- A plan for follow-up therapy with a psychologist, therapist, ADHD coach, or another expert
- Recommendations for ADHD medication, if considered appropriate
- A schedule of follow-up appointments with the diagnosing physician or your primary-care doctor to see how well the treatment plan is working

The following are a few common ways in which an evaluation for ADHD may go awry or arrive at a false conclusion.

1) *Not taking enough time.* A thorough evaluation for ADHD can't be done in a 15-minute visit. Rushed visits raise the likelihood that you or your child will be misdiagnosed, or that the doctor will miss a secondary diagnosis that may be important to treat.

2) *Diagnosing the symptoms, not the underlying problem.* "Physicians sometimes misdiagnose secondary symptoms as the person's primary problem, without looking for coexisting ADHD," says Patricia Quinn, M.D., cofounder of the National Center for Girls and Women with ADHD. In many cases, when the ADHD is treated, the secondary symptoms also improve.

3) *Thinking that academic failure is intrinsic to ADHD.* Many children with ADHD do well at school because they work hard, and teachers and doctors will not suspect they have the condition.

4) *Thinking that a high IQ means your child doesn't have ADHD.* Your child may score well on an IQ test, but her grades are mediocre and teachers "diagnose" her as being lazy or undisciplined. An evaluation by an outside psychologist may indicate that she has ADHD and/or a learning disorder.

5) *Sticking with a doctor you don't like.* If you don't feel a positive connection with your doctor – if he doesn't seem to respond to you as a person or if he reprimands you for asking too many questions – you won't have confidence in his diagnosis and ADHD treatment won't go well.

Children and adults with ADHD need guidance and understanding from their parents, families, and teachers to reach their full potential and to succeed. Mental health professionals can educate the parents of a child with ADHD about the condition and how it affects a family. They can also help the child and his or her parents develop new skills, attitudes, and ways of relating to each other. Examples include:

- *Parenting skills training* teaches parents the skills they need to encourage and reward positive behaviours in their children.



- *Stress management techniques* can benefit parents of children with ADHD by increasing their ability to deal with frustration so that they can respond calmly to their child's behavior.

- *Support groups* can help parents and families connect with others who have similar problems and concerns.

Adding behavioural therapy, counselling, and practical support can help people with ADHD and their families to better cope with everyday problems.

Some schools offer special education services to children with ADHD who qualify. Educational specialists help the child, parents, and teachers make changes to classroom and homework assignments to help the child succeed. Public schools are required to offer these services for qualified children, which may be free for families living within the school district.

**Conclusions.** The number of children diagnosed with ADHD has increased significantly. Researchers are unclear as to why this is, but suspected is at least in part due to more widespread recognition of ADHD by physicians, as well as the public.

ADHD is a disorder that makes it difficult for a person to pay attention and control impulsive behaviors. He or she may also be restless and almost constantly active.

ADHD is not just a childhood disorder. Although the symptoms of ADHD begin in childhood, ADHD can continue through adolescence and adulthood.

The types of ADHD are predominantly an inattentive type, predominantly hyperactive type, combined an inattentive hyperactive type.

People with ADHD show a persistent pattern of inattention and / or hyperactivity–impulsivity that interferes with functioning or development:  
1. Inattention. 2. Hyperactivity and Impulsivity.

Children and adults with ADHD need guidance and understanding from their parents, families, and teachers to reach their full potential and to succeed. Mental health professionals can educate the parents of a child with ADHD about the condition and how it affects a family. They can also help the child and his or her parents develop new skills, attitudes, and ways of relating to each other. Examples include: *parenting skills training* teaches parents the skills they need to encourage and reward positive behaviours in their children; *stress management techniques* can benefit parents of children with ADHD by increasing their ability to deal with frustration so that they can respond calmly to their child's behaviour; *support groups* can help parents and families connect with others who have similar problems and concerns.

Adding behavioural therapy, counselling, and practical support can help people with ADHD and their families to better cope with everyday problems.



**References:**

1. Adler, L. A., Shaw, D. M., Kovacs, K., Alperin, S., & Spencer, T. (2015). Diagnosing ADHD in children and adults. *Attention-deficit hyperactivity disorder in adults and children*, 16-23.
2. Eiraldi, R. B., Power, T. J., & Karustis, J. L. (2000). Assessing ADHD and Comorbid Disorders in Children: The Child. *Journal of clinical child psychology*, 29(1), 3-16.
3. Emser, T. S., Johnston, B. A., Steele, J. D., Kooij, S., Thorell, L., & Christiansen, H. (2018). Assessing ADHD symptoms in children and adults: evaluating the role of objective measures. *Behavioral and Brain Functions*, 14(1), 1-14.
4. Gadow, K. D., & Nolan, E. E. (2002). Differences between preschool children with ODD, ADHD, and ODD+ ADHD symptoms. *Journal of child psychology and psychiatry*, 43(2), 191-201.
5. Gustafsson, P., Holmström, E., Besjakov, J., & Karlsson, M. K. (2010). ADHD symptoms and maturity—a follow-up study in school children. *Acta paediatrica*, 99(10), 1536-1539.
6. Kazda, L., McGeechan, K., Bell, K., Thomas, R., & Barratt, A. (2023). Increased diagnosis of attention-deficit hyperactivity disorder despite stable hyperactive / inattentive behaviours: evidence from two birth cohorts of Australian children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 64(8), 1140-1148.
7. Klein, B., Damiani-Taraba, G., Koster, A., Campbell, J., & Scholz, C. (2015). Diagnosing attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children involved with child protection services: are current diagnostic guidelines acceptable for vulnerable populations?. *Child: care, health and development*, 41(2), 178-185.
8. Lugo-Candelas, C., Flegenheimer, C., McDermott, J. M., & Harvey, E. (2017). Emotional understanding, reactivity, and regulation in young children with ADHD symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45, 1297-1310.
9. Overgaard, K. R., Oerbeck, B., Friis, S., Pripp, A. H., Aase, H., Biele, G., ... & Zeiner, P. (2023). Attention-deficit / hyperactivity disorder from preschool to school age: change and stability of parent and teacher reports. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 32(10), 1947-1955.
10. Rivera, F. B. (2023). Issues in the identification, assessment and treatment of children and adolescents with ADHD. *Análisis y modificación de conducta*, 49(180), 55-68.
11. Widding-Havneraas, T., Markussen, S., Elwert, F., Lyhmann, I., Bjelland, I., Halmøy, A., ... & Zachrisson, H. D. (2023). Geographical variation in ADHD: do diagnoses reflect symptom levels? *European Child & Adolescent Psychiatry*, 32(9), 1795-1803.

**Література:**

1. Adler, L. A., Shaw, D. M., Kovacs, K., Alperin, S., & Spencer, T. (2015). Diagnosing ADHD in children and adults. *Attention-deficit hyperactivity disorder in adults and children*, 16-23.
2. Eiraldi, R. B., Power, T. J., & Karustis, J. L. (2000). Assessing ADHD and Comorbid Disorders in Children: The Child. *Journal of clinical child psychology*, 29(1), 3-16.
3. Emser, T. S., Johnston, B. A., Steele, J. D., Kooij, S., Thorell, L., & Christiansen, H. (2018). Assessing ADHD symptoms in children and adults: evaluating the role of objective measures. *Behavioral and Brain Functions*, 14(1), 1-14.
4. Gadow, K. D., & Nolan, E. E. (2002). Differences between preschool children with ODD, ADHD, and ODD+ ADHD symptoms. *Journal of child psychology and psychiatry*, 43(2), 191-201.



5. Gustafsson, P., Holmström, E., Besjakov, J., & Karlsson, M. K. (2010). ADHD symptoms and maturity—a follow-up study in school children. *Acta paediatrica*, 99(10), 1536-1539.

6. Kazda, L., McGeechan, K., Bell, K., Thomas, R., & Barratt, A. (2023). Increased diagnosis of attention-deficit hyperactivity disorder despite stable hyperactive / inattentive behaviours: evidence from two birth cohorts of Australian children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 64(8), 1140-1148.

7. Klein, B., Damiani-Taraba, G., Koster, A., Campbell, J., & Scholz, C. (2015). Diagnosing attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children involved with child protection services: are current diagnostic guidelines acceptable for vulnerable populations?. *Child: care, health and development*, 41(2), 178-185.

8. Lugo-Candelas, C., Flegenheimer, C., McDermott, J. M., & Harvey, E. (2017). Emotional understanding, reactivity, and regulation in young children with ADHD symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 45, 1297-1310.

9. Overgaard, K. R., Oerbeck, B., Friis, S., Pripp, A. H., Aase, H., Biele, G., ... & Zeiner, P. (2023). Attention-deficit / hyperactivity disorder from preschool to school age: change and stability of parent and teacher reports. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 32(10), 1947-1955.

10. Rivera, F. B. (2023). Issues in the identification, assessment and treatment of children and adolescents with ADHD. *Análisis y modificación de conducta*, 49(180), 55-68.

11. Widding-Havneraas, T., Markussen, S., Elwert, F., Lyhmann, I., Bjelland, I., Halmøy, A., ... & Zachrisson, H. D. (2023). Geographical variation in ADHD: do diagnoses reflect symptom levels? *European Child & Adolescent Psychiatry*, 32(9), 1795-1803.



UDC 37:37.012.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-591-603](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-591-603)

**Knyazheva Iryna Anatolyivna** Doctor of Pedagogy, Full Professor, Head of the department of pedagogy, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Staroportofrankivska St., 26, Odesa, 65020, <https://orcid.org/0000-0001-8395-6902>

## **CONTENT ANALYSIS OF THE USE OF METHODOLOGICAL APPROACHES IN RESEARCH IN THE FIELD 01 EDUCATION/PEDAGOGY**

**Abstract.** In the context of the development and transformation of modern society, transformations in the education system in Ukraine, European integration trends and requirements, it is definitely important to improve the quality of education. This is caused by the completely understandable needs for reformation, renewal and adaptation of the educational system to modern requirements. The key task of this transformation is professional training of highly qualified specialists, competitive individuals, ready to accept and implement innovations, constant self-development and self-improvement. Education, in particular higher pedagogy, should not only impart knowledge, but also foster a culture of research, which involves the use of modern scientific approaches as the theoretical and methodological foundation of such transformations. In this context, teachers play a key role, as they are responsible for shaping the future generation. The requirements for them include not only the acquisition of professional and pedagogical competence, but also a developed research culture and a modern scientific outlook. Only pedagogues-researchers can effectively transfer and create knowledge, educate a new generation of citizens ready for the challenges of an innovative and changing world.

The purpose of the article is to highlight and analyze, through the application of the content analysis method, the methodological approaches most common in research in the field of 01 Education/Pedagogy as a system of ideas, fundamental concepts, directives, starting positions and regulatory methods that form the basis of the organization and interpretation of the results of scientific research.

The article proves that the methodology determines the individual way to achieve the research goal, ensures accuracy and order in the application and



production of scientific terminology, contributes to obtaining comprehensive information about the object of research, initiates the introduction of new information to the fields of science, expands the horizons of scientific knowledge, affects the stimulation of new research. The methodology contributes to the formation of a system of scientific information based on objective phenomena, and also serves as a tool for logical and analytical expansion of the boundaries of scientific knowledge. Based on the content analysis of 125 domestic and foreign scientific studies in the field of 01 Education/Pedagogy of various levels, it was found that the most used scientific approaches are: competence-based, activity-personal, axiological, systemic and synergistic. The article highlights their capabilities, distinctive features, characterizes the selection criteria and specifics of application.

**Keywords:** methodology, methodological approach, competence-based, activity-personal, axiological, systemic, synergistic approaches, education, higher pedagogical education, professional training, future specialists, teacher-researcher, research, research culture, professional-pedagogical competence, modern scientific outlook, content analysis, implementation of innovations.

**Княжева Ірина Анатоліївна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, <https://orcid.org/0000-0001-8395-6902>

### **КОНТЕНТ-АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ГАЛУЗІ 01 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА**

**Анотація.** У контексті розвитку і трансформації сучасного суспільства, перетворень у системі освіти в Україні, євроінтеграційних тенденцій і вимог, стає безумовно важливим покращення якості навчання. Це спричинено цілком зрозумілими потребами в реформації, оновленні та адаптації освітньої системи до вимог сучасності. Ключовим завданням цього перетворення є професійна підготовка висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних особистостей, готових до прийняття та імплементації інновацій, постійного саморозвитку і самовдосконалення. Освіта, зокрема й вища педагогічна, повинна не лише передавати знання, але й виховувати культуру дослідження, що передбачає використання сучасних наукових підходів як теоретико-методологічного фундаменту таких перетворень. У цьому контексті педагоги відіграють ключову роль,



оскільки саме вони відповідають за формування майбутнього покоління. Вимоги до них включають не лише набуття професійно-педагогічної компетентності, але й розвиненої дослідницької культури і сучасного наукового світогляду. Тільки педагоги-дослідники можуть ефективно передавати і створювати знання, виховувати нове покоління громадян, готових до викликів інноваційного й мінливого світу.

Метою статті є висвітлення й аналіз через застосування методу контент-аналізу найбільш поширених у дослідженнях з галузі 01 Освіта/Педагогіка методологічних підходів як системи ідей, фундаментальних концепцій, директив, вихідних позицій і методів регулювання, що становлять основу організації та інтерпретації результатів наукового дослідження.

У статті доведено, що методологія визначає індивідуальний шлях до досягнення науково-дослідної мети, забезпечує точність і порядок у застосуванні і продуціюванні наукової термінології, сприяє отриманню всебічної інформації про об'єкт дослідження, ініціює впровадження нової інформації до теренів науки, розширює горизонти наукового пізнання, впливає на стимулювання нових досліджень. Методологія сприяє формуванню системи наукової інформації, що ґрунтується на об'єктивних явищах, а також служить інструментом логічного й аналітичного розширення меж наукового пізнання. На основі контент-аналізу 125 вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень з галузі 01 Освіта/Педагогіка різного рівня, з'ясовано, що найбільш вживаними наразі є такі наукові підходи, як-от: компетентнісний, діяльнісно-особистісний, аксіологічний, системний і синергетичний. У статті висвітлено їх можливості, відмітні особливості, схарактеризовано критерії відбору і специфіку застосування.

**Ключові слова:** методологія, методологічний підхід, компетентнісний, діяльнісно-особистісний, аксіологічний, системний, синергетичний підходи, освіта, вища педагогічна освіта, професійна підготовка, майбутні фахівці, педагог-дослідник, дослідження, дослідницька культура, професійно-педагогічна компетентність, сучасний науковий світогляд, контент-аналіз, імплементація інновацій.

**Formulation of the problem.** Modern social realities, reforming and modernization of the education system in Ukraine, European integration trends and requests require a significant improvement in the quality of education. Its result should be the preparation of competitive modern, mobile, ready to implement and produce innovations, to constant development, self-development and self-improvement, with a developed research culture and a modern scientific worldview of specialists, including teachers. The solution of



these tasks is actualized by the Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032, the Concept «New Ukrainian School», other normative state documents, and is largely due to the intensification of scientific research in the field 01 Education/Pedagogy, which create a theoretical and methodological foundation and develop appropriate innovative technological and methodological support for the functioning of the national education system.

At the same time, the analysis of the practice of modern domestic higher education, scientific research in the field 01 Education/Pedagogy, revealed a number of contradictions between: the social need for modernization of higher pedagogical education and the insufficient research of the latest methodological foundations of ensuring this process; the need for high-quality professional training of future teachers with a developed scientific outlook, capable of conscious scientific research and innovative pedagogical activity and the insufficiency of proper methodological justification of the technological and methodological tools of such training; a social order regarding the construction of a holistic concept of professional-pedagogical training of future teachers and the mechanistic combination of scientific approaches as a system of defining guidelines for scientific research found in some scientific-pedagogical studies;

**Analysis of recent research and publications.** Various aspects of the modernization of higher pedagogical education were investigated as domestic (A. Aleksyuk, I. Beh, I. Bogdanova, A. Bogush, S. Honcharenko, N. Guziy, O. Gura, I. Zyazyun, E. Karpova, N. Kichuk, V. Kremen, A. Lynenko, V. Lugovoi, O. Moroz, O. Pehota, R. Prima, O. Savchenko, V. Semichenko, etc.), as well as foreign ones (J. Bruner, M. Warschauer, B. Wolfson, A. Maslow, R. Parker, F. Parsons, D. Super, W. Tyler, G. Hogg, J. Holland and others) by scientists.

They devoted their work to the development of the context analysis method as a multi-purpose research method for studying a wide range of scientific problems F. Barkus, B. Berelson, H. Blumer, V. Bondar, O. George, J. Kezer, M. Kostenko, K. Krippendorf, G. Saganenko, J. Speed, D. Wilcox, P. Huebner and other scientists. Despite the existence of a whole spectrum of views regarding its application and functional capabilities, significant variability of programs for content analysis, several key functions are singled out, primarily related to the analysis of text documents. Among them, such as:

- detection of a word or phrase in a text document or in its separate fragment, which allows the researcher to find specific words or their combinations in the text;

- calculation of the frequency of the presence of certain words in a text document or in a set of documents, which helps to analyze how often certain



terms, phrases, expressions are used in a specific document or group of documents.

These content analysis capabilities facilitate the efficient analysis of textual information by providing users with tools to identify patterns, identify keywords, and uncover underlying trends in texts.

Methodological vectors of research in the field 01 Education/Pedagogy revealed in the scientific investigations of O. Bashkir, S. Honcharenko, O. Dubasenyuk, O. Ionova, V. Kremen, V. Kryzhko, T. Krystopchuk, V. Ognevyyuk, S. Sysoeva and other ukrainian scientists.

It is proven that the methodology is the «orchestrator» of the scientific solution to the newly created problem, it defines a unique path that allows to achieve the scientific research goal, guarantees clarification and systematization of terms and concepts, helps to obtain information that covers all aspects of the studied object, serves as a platform for introducing of new information, expanding the horizons of scientific knowledge and stimulating new research, will lead to the formation of a system of scientific information that is based on objective phenomena and acts as a logical-analytical tool for expanding the boundaries of scientific knowledge.

At the same time, the problem of conscious selection and justified use of methodological approaches in the process of conducting scientific and pedagogical research does not lose its relevance, as it contributes to ensuring their reliability and objectivity, adaptation to modern challenges and requirements, effective solution of complex problems, allows scientists to effectively implement innovative ideas, to create new research concepts and methods, to expand their scientific apparatus, and therefore is the basis of scientific progress. We fully support the opinion of S. Sysoeva and T. Krystopchuk that the development of the national education system, the modernization of the activities of secondary and higher schools must have methodological principles, a foundation, because otherwise a large-scale phenomenon of «pedagogical shamanism and adventurism» arises [11, p. 12].

**Purpose.** The purpose of the article is to highlight and analyze, through the application of the content analysis method, the methodological approaches most common in research in the field of 01 Education/Pedagogy as a system of ideas, fundamental concepts, directives, starting positions and regulatory methods that form the basis of the organization and interpretation of the results of scientific research.

**Presentation of the main research material.** Any activity, and especially research activity, needs generalization, rationalization, requires clear guidelines, awareness of the main starting positions that organize and direct its course, determine the logic of obtaining new knowledge. Such defining guidelines in scientific activity are set by research methodology.



Literally translated, «methodology» (from the Greek «methodos» – method, method and «logos» – science, knowledge) is «the science of method» or «theory of method». In the broadest sense, methodology is defined as a philosophical teaching about «general principles and methods of scientific knowledge and transformation of objective reality» [4, p. 14]; as a system of theoretical knowledge that fulfills the role of initial provisions, principles, ways of knowing that form explanatory schemes of the transformation of reality, guide scientific research, and determine the choice of specific means and methods of implementing the requirements of scientific analysis [11]; as a teaching on the organization of activity [3].

The multiplicity of scientific interpretations of the term «methodology» made it necessary to distinguish its main meanings, such as: a system of certain methods and methods used in this or that field of activity; learning about such a system (theory of activity).

Therefore, it is the methodology that not only analyzes certain methods and methods of research (both theoretical and experimental), directing and organizing it, but also gives scientific knowledge a vector, a plane, a direction, a prism through which a scientist, having received new knowledge, tries it to systematize, find an explanation for it thanks to already existing theories, laws and regularities, or derives them independently, incorporating them into the existing system or building one's own. This allows us to ascertain the presence in the methodology of dynamic (acquisition, genesis, and development of scientific knowledge) and statistical (generalization, analysis, structuring of the results of scientific research) aspects of analysis [12].

The initial conception of the methodology of pedagogy characterized it as «a system of knowledge about the foundations and structure of pedagogical theory, about the principles of approach and methods of acquiring knowledge that reflect pedagogical reality, as well as a system of activities aimed at obtaining such knowledge and substantiating programs, logic and methods, evaluation the quality of research activity» [4, p. 45]. S. Sysoeva understands this concept as the teaching of pedagogical knowledge, the process of its acquisition, methods of explanation (that is, creation of a concept) and practical application in order to transform or improve the educational process [11].

The given definitions testify to the two-facetedness of the methodology of pedagogy (a system of knowledge and a system of research activity) and allow us to single out specific activities responsible for each of the aspects. The first aspect provides proper methodological research, the task of which is to work out the terminological apparatus, identify laws, regularities, trends in the development of scientific and pedagogical knowledge and its impact on



educational practice, etc. The second aspect is responsible for the methodological support of research activities and is related to the use of methodological knowledge to clarify the initial elements (problem, topic, relevance, object, subject, goal, task, research hypothesis, etc.), drawing up a program and determining the logic of the research, selection of methods, analysis of its effectiveness and quality, novelty and practical significance both in the process of direct implementation of pedagogical research and after its completion.

Let us turn directly to the definition of methodological guidelines of pedagogical research, which, as a rule, begins with the choice of methodological approaches, as a set of ideas, basic provisions, instructions, starting positions, methods of standardization according to which the organization of research activities is carried out.

The theoretical analysis of the scientific fund on the problems of the methodology of pedagogy made it possible to identify the following main functions performed by methodological approaches in pedagogical research:

- «determine the methods of acquiring scientific knowledge, the way in which a certain scientific and research goal is achieved;
- create a logical and analytical tool for scientific knowledge;
- ensure the versatility of obtaining information about the process or phenomenon being studied;
- help introduce new information to the foundation of the theory of science; provide clarification, enrichment, systematization of the scientific terminological apparatus;
- take into account the cultural and humanitarian "dimension" of the studied phenomena» [7, p. 46].

In the context of the above, the statement that the choice of methodological approaches fixes the specific orientation of the researcher, is reflected in the scientific worldview, conceptual foundations and technological aspects of research [9].

No less significant in this perspective are generally recognized in pedagogical science statements of the following content: firstly, there are no universal approaches capable of satisfying any research tasks and guidelines, since each of them has certain limitations and a specific «angle of action»; secondly, expediently chosen methodological approaches are able to complement each other, interact with each other, contribute to the acquisition of multi-aspect volume knowledge about the studied pedagogical thing or phenomenon.

Therefore, the problem of appropriate selection of research points of reference arises. Taking into account the selection criteria of methodological



approaches selected on the basis of the study, analysis, generalization, systematization and interpretation of scientific sources, the study of the results of scientific activity, self-reflection of one's own research experience will contribute to the solution of this difficult and one of the determining tasks for the implementation of pedagogical research that meets modern requirements. Including:

- taking into account the leading trends of the modern educational situation; identification of constructive possibilities and functions of a specific methodological approach;
- taking into account the essence and originality of the studied phenomenon;
- the specifics of the research tasks and means necessary for their solution.

Taking into account the presence of a wide range of methodological approaches in order to identify the most used of them in scientific research in the field of 01 Education/Pedagogy, the method of content analysis was applied. The basic unit of such an analysis was the frequency of researchers' use of this or that methodological approach. After the calculation, the obtained data were recorded in accordance with the requirements of the application of the specified method in the analytical table. Obtained as a result of the analysis of one hundred and twenty-five domestic and foreign studies of the specified field, evidenced the presence of five methodological approaches, the frequency of which was the greatest. Such favorites have become: activity-personal, competence, axiological, system and synergistic approaches. We will briefly characterize their capabilities and features.

Application in research in the field 01 Education/Pedagogy of the personal-activity approach (I. Beh, S. Goncharenko, L. Derkach, I. Knyazheva, O. Kovshar, R. May, L. Peterson, O. Pehota, K. Rogers, O. Savchenko, K. Horney, etc.), through the prism of which the individual is considered as a subject of activity, which is formed and develops in various types of activity and determines their character and peculiarities, determines its understanding as a subject of activity, the development of which takes place within the system of activity, its genesis and development. As you know, the personal-activity (or activity-personal) approach is a symbiosis of personal and activity, which is caused by their inextricable connection.

The key concept that determines the understanding of the essence of the specified methodological approach is «activity». This category is common to philosophical, historical, and psychological-pedagogical knowledge, which causes the breadth of disagreements in its understanding, so it was considered necessary to dwell on those aspects of it that are the most important for the initiated research.



The most widespread in philosophy is the understanding of activity as a form of being, a means of existence, a process during which a person transforms the environment, acting as an active subject, and the natural phenomena mastered in this process are the objects of activity. It is related to the transformation of reality, the inner world of a person, and its content is the expedient change and transformation of the environment based on the assimilation and development of existing forms of culture.

However, V. Kremen emphasizes, the active self-embodiment of a person can be adequately understood only in the form of objective realization of an ideally presented goal. A person can set tasks, have the possibility of spiritual projection, in general have an ideal image of the world precisely because he already exists «ahead» of himself before all kinds of conscious acts of self-understanding. It is the goal, the possibility of its conscious choice and construction of a program of implementation, as well as the presence of the historical existence of a certain action, that is, its normalization (fixedness in the form of standards, samples, included in the cultural space and capable of being reproduced [5]), are essential characteristics of activity that distinguishes it from other forms of human activity.

The use of the specified methodological approach allows you to determine the mechanisms of education, training, and personality development, opens up opportunities for identifying the conditions for ensuring this process and their practical implementation.

The understanding of activity as the basis, means and factor of personality development, the properties of which are formed in it, led to the close connection of activity and personal approaches and the emergence of a generalizing activity-personal approach, which unites their main provisions and aims at considering the educational process in terms of taking into account the personal positions of subjects whose development takes place in active purposeful activity.

That is, the individual is recognized as the subject, center, goal, result of the educational process, and its development is the primary criterion of its effectiveness. So, the personal component of the personal-activity approach aims to take into account in the educational process the value orientations, motives, individual development trajectory of its participants.

Our previous article [6] is devoted to a detailed consideration of the competence approach, so let's focus on the characteristics of three more favorite methodological approaches discovered during the application of content analysis of scientific research in the field of 01 Education/Pedagogy.

Demand for a systemic approach (L. Bertalanffy, D. Burchfield, O. Vasyuk, R. Johnson, P. Drucker, U. Ashby, J. Clear, E. Minko, S. Optner, R. Rosenzweig,





V. Sadovsky, G. Simon, S. Kharchenko, A. Hall, A. Chandler, etc.) is defined by its powerful «heuristic possibilities, which allow to investigate the essence of the phenomenon, process, consist in the study of phenomena in their integrity, indivisibility and complexity. It focuses on the need to consider the phenomenon under study as a system that has a certain structure and its own features of functioning» [7, p. 51].

There is an opinion that it is appropriate to consider the system as a set of objects, the interaction of which causes the emergence of new integrative qualities, which are not characteristic of individual objects. Therefore, the application of a systemic approach allows to reveal the structure (as a set of stable connections of an object that ensure the preservation of its main properties under various external and internal changes [12] and to clarify the organization and forecast the prospects for the development of the studied phenomenon as a system and identify the main principles and possibilities of its management.

The synergistic approach (V. Bransky, H. Vasyanovych, O. Vozniuk, S. Klepko, V. Kremen, I. Kryvtsova, Z. A. Poincaré, H. Haken, O. Chaly, etc.) makes it possible to study the phenomenon under study as a self-organized, holistic system that is open, capable of moving from «chaos to the orderliness of all elements», capable of self-organization and self-development.

As V. Kremen notes, «from the point of view of synergetics, it is fundamentally impossible to describe the system's behavior in cause-and-effect categories, since the internal organization of the system is accompanied by instantaneous, random internal deviations that form fluctuations. Their size increases near the bifurcation points, which leads to a change in the state of the system» [10, p. 7].

O. Vozniuk emphasizes the limitations of using only systemic and synergistic approaches, noting that reducing all the wealth of scientific heritage and pedagogical knowledge only to the idea of a systemic and synergistic approach, its narrowing, no matter how productive it may be, is not only not rational, but also dangerous [2]. This opinion is valuable in understanding the multiplicity of choices regarding the application of methodological approaches in research in the field of 01 Education/Pedagogy.

Let us consider the essential features of the axiological approach (O. Barlit, A. Bogush, M. Boryshevskyi, J. Bruner, A. Clark, V. Kryzhko, G. Meshko, V. Ognevyuk, B. Skinner, O. Sukhomlynska, J. Hazard, L. Khomych, etc.), which directs research into the professional training of future teachers in the direction of the humanistic educational paradigm, the defining postulate of which is the recognition of man as the highest value of society, and the main task of education is the formation of the essential forces of the individual



through the recognition of his self-worth and the formation of a system of universal human and professional values, value needs and value orientations. Scientists point out, and we agree with their conclusions regarding the design possibilities of the axiological approach, which allows determining the directions of the organization and the forms and methods of implementing the educational process, each of whose participants is understood as a «motivated subject capable of value regulation, development and self-development». Who, in the process of actively solving educational tasks, is formed and develops as a person and a professional, the bearer of «subject value orientations and social values, which are system-forming for his future pedagogical activity» [8].

In solidarity with the conclusions of O. Barlit about the worldview orientations of the axiological approach, which aims researchers at: «a holistic way of considering the formation of personality in the unity of social and existential; inclusion in the research space of such phenomena as value, experience, ideal, spiritual elevation, faith, etc.; orientation to the study of not an abstract, but a concrete person in certain historical and cultural conditions of life, in everyday forms of existence, in particular in education as an integral attribute of human existence» [1, p. 27]. At the same time, we consider too narrow the applied meaning that the scientist gives to the mentioned approach, giving it credit only in the area of development of «programs of theoretical and practical training, programs of educational work, psychological and pedagogical support for the activities of educational and pedagogical institutions, as well as for the creation of educational and methodological complexes of disciplines» [1, p. 27], because we consider its potential to be much wider, such that it also allows us to determine the value context of the formation and development of the future teacher through the disclosure of the place and role of values and value orientations mastered and appropriated by him in the process of professional training.

**Conclusions and prospects for further research.** Therefore, the vector of interpretation of the obtained results, establishment of their cause-and-effect relationships depends on the starting positions chosen by the researcher, guidelines for scientific research – methodological approaches. It becomes possible to identify the essence and search for possible ways and conditions of effective formation, development and improvement of the phenomenon under study. A researcher's clear awareness of the essence and functions of scientific methodology, criteria for selecting methodological guidelines for research, awareness of their worldview load, testifies to the development of his scientific worldview, the formation of scientific research culture. This allows you to get rid of the formal, declarative or to some extent mechanistic



application of methodological approaches, orients you in their conscious selection and purposeful use in the process of scientific research. This will contribute to finding an opportunity to go beyond the description of the obtained sometimes separate and scattered information and facts about the studied pedagogical phenomena or phenomena and will give them integrity and orderliness.

The prospect of further research is the determination of key criteria for the application of methodological approaches in research in the field of 01 Education/Pedagogy

### **References:**

1. Barlit O. O. (2007) Aksiolohichni pidkhid v upravlinni suchasnymy znanniamy pro pryrodu [Axiological approach in managing modern knowledge of nature]. Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti. Zaporizhzhia. Vyp. 45. pp. 23–28 [In Ukrainian].
2. Vozniuk O. V. (2009) Rozvytok vitchyznanoi pedahohichnoi dumky: synerhetychnyi pidkhid: monohrafiia [Development of national pedagogical thought: synergistic approach: monograph]. Zhytomyr: Vydavnytstvo ZhDU im. I. Franka [In Ukrainian].
3. Dobronravova I., Sydorenko L. (2008) Filosofiia ta metodolohiia nauky: pidruchnyk. [Philosophy and methodology of science: a textbook]. Kyiv: Kyivskiy universytet [In Ukrainian].
4. Dubaseniuk O. A. (2016) Metodolohiia ta metody naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia: navch.-metodychnyi posibnyk [Methodology and methods of scientific and pedagogical research: educational and methodological manual]. Zhytomyr: Polissia [In Ukrainian].
5. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education] (2008) / Akad. ped. nauk Ukrainy; holovnyi redaktor V. H. Kremen. Kyiv: Yurinkom Inter. [In Ukrainian].
6. Knyazheva I. A. (2022) Kompetentnisnyi pidkhid yak dominanta suchasnoi profesiino-pedahohichnoi osvity v umovakh yevrointehratsii [Competency approach as a dominant factor in modern professional and pedagogical education in the conditions of European integration]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Zbirnyk naukovykh prats. Spetsvypusk. T. 1. pp. 150–153 [In Ukrainian].
7. Knyazheva I. A. (2014) Theoretical-methodological grounds of methodical culture evolution of future teachers of pedagogical disciplines in conditions of Master Degree Program earning. Monograph. Odessa : FOP Bondarenko M. O., 2014 [In Ukrainian].
8. Kryzhko V. V. (2005) Antolohiia aksiolohichnoi paradyhmy osvity [Anthology of the axiological paradigm of education]. K. : Osvita Ukrainy [In Ukrainian].
9. Naukovi pidkhody do pedahohichnykh doslidzhen: kolektyvna monohrafiia (2012) [Scientific approaches to pedagogical research: a collective monograph] zah. red. V.I. Lozovoi. Kharkiv : Vyd-vo: Virovets A.A., «Apostrof» [In Ukrainian].
10. Synerhetyka i tvorchist (2014) [Synergetics and creativity]: monohrafiia; za red. V. H. Kremenia. K. : Instytut obdarovanoi dytyny [In Ukrainian].
11. Sysoieva S. O., Krystopchuk T. Ye. (2013) Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Methodology of scientific and pedagogical research]: Pidruchnyk. Rivne: Volynski oberehy [In Ukrainian].
12. Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk: entsyklopedyia (2002) [Philosophical encyclopedic dictionary: encyclopedia] NAN Ukrainy, In-t filosofii im. H. S. Skovorody; holov. red. V. I. Shynkaruk. Kyiv : Abrys [In Ukrainian].



**Література:**

1. Барліт О. О. Аксиологічний підхід в управлінні сучасними знаннями про природу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості*. Запоріжжя, 2007. Вип. 45. С. 23–28.
2. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід: монографія. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 184 с.
3. Добронравова І., Сидоренко Л. Філософія та методологія науки: підручник. Київ: Київський університет, 2008. 223 с.
4. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навчально-методичний посібник. Житомир: Полісся, 2016. 256 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Княжева І. А. Компетентнісний підхід як домінанта сучасної професійно-педагогічної освіти в умовах євроінтеграції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Збірник наукових праць. Спецвипуск. Том 1. 2022. С. 150–153.
7. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : монографія. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2014. 328 с.
8. Крижко В. В. Антологія аксиологічної парадигми освіти. Київ : Освіта України, 2005. 440 с.
9. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / заг. ред. В.І. Лозової. Харків : Вид-во: Віровець А.А., «Апостроф», 2012. 348 с.
10. Синергетика і творчість : монографія; за ред. В. Г. Кременя. К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. 312 с.
11. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
12. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.



*UDC 351:796.03*

*[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-604-611](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-604-611)*

**Leleka Vitalii Mykolayovych** Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Physical Culture and Sports, V.O.Sukhomlynskyi National University of Mykolai, <https://orcid.org/0000-0001-5680-7784>

### **DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SPORTS AND PHYSICAL FITNESS IN THE USA**

**Abstract.** The article reveals the peculiarities of the development of professional sports and physical support in the USA, which is currently the benchmark for conducting sports business. The purpose of the article is to determine the specifics of the development of professional sports and physical support in the USA. It is noted that self-expression of the athlete's own "I", achievement of victory is the main thing that sport gives to society. The rapid development of professional sports in the USA in the second half of the 20th century, also due to the active development of the sports industry and the construction of high-quality sports facilities.

In the historical aspect, it is stated that the development of sports in the USA took place in three stages. The first period (1869-1930) reflects the changes that took place in society after the civil war. This period was characterized by rising incomes, new cultural demands, and competition among baseball clubs for the best players, which ultimately led to the commercialization of the sport and the emergence of professional baseball. The significant factors of this time in the formation of the sports business were the introduction of an organized system of competitions. The second period of development of professional sports in the USA (1931 - 1979) is a huge and diverse industry, which involved a significant number of people, sports clubs, federations, mass media and business structures. Modern sports competitions, the third period, thanks to the influence of the media, are already not only a game, but also a serious commercial activity aimed at making a profit.

The Americans were the first to use sports broadcasting for commercial purposes and the first to pay sports organizations for the right to broadcast sports events. Despite the fact that from the first days of television, sports attracted the attention of television companies with their popularity among viewers, until the first half of the 50s, it did not play any financial importance in the development of sports in the United States.



**Keywords:** sports competitions, professional leagues, professional sports, athletes, sports broadcasts.

**Лелека Віталій Миколайович** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури та спорту, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, <https://orcid.org/0000-0001-5680-7784>

## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОГО СПОРТУ ТА ФІЗИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В США

**Анотація.** У статті розкрито особливості розвитку професійного спорту та фізичного забезпечення в США, що на сьогодні є еталоном провадження спортивного бізнесу. *Метою статті* є визначення особливостей розвитку професійного спорту та фізичного забезпечення в США. Зазначено, що самовираження власного «Я» спортсмена, досягнення перемоги – це головне, що дає спорт суспільству. Бурхливий розвиток професійного спорту в США у другій половині ХХ ст. обумовлений також активним розвитком спортивної індустрії та будівництвом якісних спортивних споруд.

В історичному аспекті зазначено, що розвиток спорту в США відбувався у три етапи. *Перший період* (1869-1930 рр.) відзеркалює зміни, що відбувалися у суспільстві після громадянської війни. Цей період характеризується зростанням прибутків населення, новими культурними запитами та конкурентною боротьбою бейсбольних клубів за кращих гравців, що призвело, в решті решт, до комерціалізації спорту та виникнення професійного бейсболу. Суттєвими чинниками цього часу в формуванні спортивного бізнесу було запровадження упорядкованої системи змагань. *Другий період* розвитку професійного спорту в США (1931 – 1979 рр.) являє собою величезну й різноманітну індустрію, до якої долучилася значна кількість людей, спортивних клубів, федерацій, ЗМІ та бізнес-структур. Спортивні змагання сучасності, *третій період*, завдяки впливові медіа, вже є не тільки грою, а й серйозною комерційною діяльністю, спрямованою на отримання прибутку.

Американці стали першими, хто використав спортивні трансляції в комерційних цілях і першими почали платити спортивним організаціям за право трансляції спортивних змагань. Не зважаючи на те, що з перших днів існування телебачення спорт привернув увагу телекомпаній своєю популярністю серед глядачів, до першої половини 50-х років воно не відгравало жодного фінансового значення в розвитку спорту в США.



**Ключові слова:** спортивні змагання, професійні ліги, професійний спорт, спортсмени, спортивні трансляції.

**Formulation of the problem.** Urbanization, industrialization, the development of communications, the popularity of sports, rising prosperity, and new cultural demands of the US population contributed to the emergence of professional baseball in the late 1860s. In 1876, for the first time in sports, an organized system of competitions was introduced - the regular season championship, in 1903 - the World Series baseball cup competition, and in 1933 - the MLB "All-Star Game". In the future, these organizational forms of competition gained popularity not only in other game sports in the United States, but also throughout the world.

**Analysis of recent research and publications.** In the 1930s, baseball team owners introduced pregame and halftime performances by cheerleaders to increase spectator interest in the game. This innovation was subsequently borrowed by other types of professional sports. In 1936, a specific system of recruiting new labor (athletes) was introduced in professional sports in the USA, which helped eliminate team owners from competing for the best recruits and increase the competitiveness of teams. In 1939, professional baseball clubs in the United States began selling the rights to broadcast matches to television companies. At the end of the 20th century television has become a powerful factor in the sharp increase in the profits of professional leagues and the wages of athletes.

The rapid development of professional sports in the USA in the second half of the 20th century. also due to the active development of the sports industry and the construction of high-quality sports facilities. A characteristic feature of American professional sports, like other fields of activity, was racial discrimination. Only in 1947, a black athlete made his debut in the elite baseball league. In American professional sports, a system of positioning teams of elite leagues was formed, which is based on economic principles. In a city, as a rule, there is only one team from a certain game sport. The main criterion for choosing the city where the team is located is the possibility of obtaining high profits. A characteristic feature of the development of professional sports in the USA is the positive attitude towards it of the Congress, the Senate and the entire American people. In the last 50 years, there has been an active formation of the legal field of activity in professional sports in the USA [1-4].

**The purpose of the article** is to determine the specifics of the development of professional sports and physical support in the USA.



**Presenting main material.** The United States of America is considered the birthplace of modern professional sports. The appearance of various sports on the American continent dates back to the 17th-18th centuries. Among the first sports were boxing (fist fighting), wrestling, rowing, running, cricket, horse racing, etc., which were already cultivated in Europe at that time. At the same time, the competition had a commercial character from the very beginning. As a rule, cash prizes were raffled off. Among the fist fighters of that time, the name of a slave from Virginia, Tom Molino, is mentioned more often than others [1, 3].

The prerequisites for the emergence of professional sports were the following factors: market relations; production development; population growth in cities; growth of the population's well-being and time free from work; fierce competition for physical and moral survival; peculiarities of formation of the system of national values; availability of high-class athletes; the popularity of sports in society; commercialization of sports [1, 2].

Today, professional sports in the USA are the benchmark for conducting sports business. On the basis of professional sports in the USA, a specific sphere of entertainment business has been created, the volumes and dimensions of which are impressive [2, 4]:

- competitions of professional athletes and teams are regularly covered on radio and television in a huge amount - 613,200 hours a year;
- more than 260 million spectators in the USA attend professional sports competitions annually, which is more than in all European countries combined;
- the combined annual income of the leading professional leagues (NFL, MLB, NBA, NHL) in the 2000s amounted to more than 10 billion dollars, and in the 2012-2013 season - 25 billion dollars.

In 1800, he was freed for winning a fist fight over another slave. He then held several fights in New York, which were organized by a manager on a commercial basis, and in 1810 he moved to England, where he continued his career as a fist fighter. In 1824, an international regatta of American and English rowers was held in New York, where a prize of 1,000 dollars was raffled off. Also in New York in 1831, the winner of the 10-mile race, G. Stannard, who ran the distance in less than one hour, also received a prize of \$1,000. In the 70s of the 19th century. in the USA, commercial six-day running competitions under the motto "Run as you want" were popular. They started on Monday morning and ended on Saturday. The winners were awarded large cash prizes. Spectators and the runners themselves took part in the totalizer [1, 3].





The priority of organized sports business in America belongs to horse racing. But the pioneer of professional sports is rightly considered to be baseball. Its appearance in the USA is attributed to the years 1831-1845. Already in 1860, there were several dozen teams in the country that sold tickets for their matches and paid sportsmen monetary fees for performances in competitions. In the future, some players decided to connect their fate with baseball and became professional athletes. The official recognition of professional baseball in America dates back to 1869, when the players of the "Red Stockings" team from the city of Cincinnati called their team professional and organized a tournament around the country. So, the first signs of business in sports appeared since they started selling tickets for competitions [2, 3].

In 1871, 10 professional teams organized the National Association of Professional Baseball Players. Six years later, there were already 54 professional teams in the country. The success of professional baseball contributed to the emergence and formation of new types of professional sports. What caused the rapid development of professional sports on the American continent? In addition to the presence of athletes of the appropriate class, certain socio-economic conditions are necessary. These are, first of all, free entrepreneurship, industrial development, urbanization, the competitive struggle for moral and physical survival, which is traditionally tough for the USA, the commercialization of sports, etc. The emergence and subsequent rapid development of professional sports in the USA is also due to the value system of American society: success, competition, material goods, individualism, leadership, improvement of the "status quo", etc. Self-expression of one's own "I", achievement of victory is the main thing that sport gives to society. The former vice president of the USA S. Agnew claimed: "I do not want to live in a society that does not include victory in its philosophy [1, 4]."

A similar opinion, albeit in different words, was expressed by a Japanese historian in connection with the victory of the Tokyo high school baseball team over the team that was staffed by Americans who worked in Yokohama: "Foreigners cannot understand the full force of the emotional upheaval that the Japanese felt after the victory. It helped our country, which is trying to break out on the path of progress after centuries of isolation, to overcome the inferiority complex in front of the West" [1, 3].

In the history of sports in the USA, three main stages of development can be distinguished: 1869-1930, 1931-1979, from 1980 to the present time. The analysis of the history of the emergence, formation and further development of professional sports in the USA shows that specific factors of its functioning are inherent in each period [2, 3].



*The first period* (1869-1930) reflects the changes that took place in society after the civil war (1861-1865). At that time, the rapid growth of cities, the development of transport systems and communications, the improvement of technologies, the growth of welfare and free time of the population, etc., were observed. Rising incomes, new cultural demands, and competition among baseball clubs for the best players eventually led to the commercialization of the sport and the emergence of professional baseball in the late 1860s. The creation of baseball teams, and later leagues, led to a stratification of the baseball environment: there were team owners, who at that time were called managers, on the one hand, and hired workers-professional athletes on the other. These groups of people began to play a leading role in the formation of sports business [2, 3].

Significant factors in the formation of the sports business were the introduction in 1876 of an organized system of competitions - the regular championship of the National Baseball League, and in 1903 - the "World Series" of competitions, which Americans considered the world championship in baseball. This competition exists to this day. Similar competitions were subsequently introduced by all elite leagues of team games of professional sports in the USA (Cups of the respective leagues) [1, 4].

The beginning of *the second period* of the development of professional sports in the USA (1931 - 1979) coincides with the beginning of the Great Depression in the country, which had a negative effect on it. The most affected were its species, which depended to the greatest extent on the sponsors of large corporations, which themselves were going through difficult times. During this time, the attendance of competitions decreased significantly. For example, in Major League Baseball, the number of spectators in 1929 was 17 million, and in 1933 - less than 15 million. In order to increase the interest of the spectators in baseball, in 1933, the leadership of the league held a match between two teams, the teams of which were formed from the best baseball players of the season by voting of journalists. This game was called the "American All-Star Game" and has been a regular fixture in baseball ever since. This innovation was subsequently borrowed and improved by other elite leagues of team game types of professional sports. Recently, such games have become popular in Europe as well. In addition, the owners of baseball teams introduced performances by girls (so-called cheerleaders) before the start of matches, which became so popular that now championships among cheerleaders are held in the United States [1, 3].

At the current stage, more than 20 types of professional sports are effectively operating in the USA: American and European football, baseball, basketball, hockey, boxing, horse racing, golf, auto racing, etc. In 2005, 121



teams operated only in elite professional leagues: NFL – 31, MLB – 30, NBA – 30, NHL – 30 teams. The question of creating a professional team in the USA is quite complex, since senators, congressmen, local politicians, business people, coaches, athletes, and fans participate in its decision. Each of the mentioned groups connects its hopes and interests with the creation of a team. For players, this is a chance to better realize their abilities and get a good income, for fans - new opportunities to express their emotions, pleasant pastime, growth of the image of the city in which they live; for team owners - the opportunity to make effective investments and join the social elite; for senators and congressmen - to improve their image among voters [2, 3].

However, the main argument for the location of the team in one or another city is economic expediency. Thus, during the expansion of the National Hockey League from 26 to 30 teams in the period from 1996 to 2000, in addition to the fact that future team owners had to pay entry fees to the league of 75 million dollars, the most important criteria in the competitive selection of candidates were the following: the presence of an ice arena that meets modern standards; a powerful television market and the possibility of concluding contracts for telecasting of matches with national and regional television companies [3, 4].

Based on economic considerations, the American elite professional leagues place only one team of the respective league in one city. The only exceptions are such megacities as New York and Los Angeles, where individual leagues placed two teams each.

**Conclusion.** The Americans were the first to use sports broadcasting for commercial purposes and the first to pay sports organizations for the right to broadcast sports events. Despite the fact that from the first days of television, sports attracted the attention of television companies with their popularity among viewers, until the first half of the 50s, it did not play any financial importance in the development of sports in the United States.

Increased revenue from the sale of broadcast rights contributes to the growth of player salaries. With the increase in the share of television revenues, the attitude of team owners to professional sports gradually changed. At first it was a hobby, now it is a successful capital investment that brings guaranteed income and recognition. Individual owners earn tens of millions of dollars by selling teams.

Television began to play a crucial role in the scheduling of games, as it decided which matches to broadcast. This has led to increased competition between sports organizations for the right to receive their share of television revenues. Often the owners of the television companies become the owners of the teams. With the development of pay and cable television, the monopolization of the sports market by television companies is increasing.



Further research is aimed at examining contentious broadcasts regarding the use of a wide range of different sports programs, which allows broadcasters to meet the demand of viewers and advertisers.

**References:**

1.Fullan, R. (2000). Change forces with a Vengeance-Routledge Farmer, Taylor and Francis Group [Change forces with a Vengeance-Routledge Farmer, Taylor and Francis Group]. London and New York, 260 [in English].

2.Medynskyi, S. V. (2006). Perspektyvy zabezpechennia ta rozvytku fizychnoi kultury i sportu sered dorosloho naselennia Ukrainy [Prospects for the provision and development of physical culture and sports among the adult population of Ukraine]. Pedagogika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu: nauk. monohr. Kharkiv: KhDADM, 4, 116-118 [in Ukraine].

3.Shkrebtii, Yu. M. (2004). Napriamy reformuvannia systemy fizychnoi kultury i sportu v Ukraini [Directions of reforming the system of physical culture and sports in Ukraine]. Aktualni problemy fizychnoi kultury i sportu, 4, 5-11 [in Ukraine].

4.Helland, K. (2007). Changing Sports, Changing Media [Changing Sports, Changing Media]. Nordicom Review, Jubilee Issue. P. 105–119 [in English].

**Література:**

1.Fullan R., Change forces with a Vengeance-Routledge Farmer, Taylor and Francis Group. London and New York, 2000. 260 p.

2.Мединський С. В. Перспективи забезпечення та розвитку фізичної культури і спорту серед дорослого населення України. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наук. моногр. Харків: ХДАДМ. 2006. № 4. С. 116-118.

3.Шкребтій Ю. М. Напрями реформування системи фізичної культури і спорту в Україні. Актуальні проблеми фізичної культури і спорту. 2004. № 4. С. 5-11.

4.Helland K. Changing Sports, Changing Media. Nordicom Review, Jubilee Issue. 2007. P. 105–119.



*UDC 004.896*

*[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-612-622](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-612-622)*

**Mazurok Tetiana Leonidivna** D.E.Sc., Professor, Head of the Chair at the Department of Applied Mathematics and Informatics, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky", Staroportofrankivska St., 26, Odesa, 65020, tel.: (048) 752-98-10, <https://orcid.org/0000-0002-7289-4446>

**Korablov Viacheslav Anatoliiovych** Senior Teacher at the Department of Applied Mathematics and Informatics, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky", Staroportofrankivska St., 26, Odesa, 65020, tel.: (048) 752-98-10, <https://orcid.org/0000-0002-7544-1252>

**Chernykh Volodymyr Volodymyrovych** PhD in Pedagogy, Senior Teacher at the Department of Applied Mathematics and Informatics, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky", Staroportofrankivska St., 26, Odesa, 65020, tel.: (048) 752-98-10, <https://orcid.org/0000-0001-6176-1899>

## **INFORMATION TECHNOLOGY FOR BUILDING BEHAVIORAL MODELS OF MULTIAGENT ROBOTECNICAL SYSTEMS**

**Abstract.** This work has the goal to derive a set of tasks and systematize methodologies suitable for solving those tasks in the course of developing a united theoretical basis for modeling multi-agent robotic systems (MARS). It features the character of a reflection experiment, the subject of which is gradually becoming the need for such systems, the required technological solutions and the optimal way of implementing such systems using the example of a chosen task. Thus, we shall examine the existing problems that can be solved through the implementation of these systems, their current methods of solutions and the alternative that will appear due to MARS. We shall also describe both the existing theoretical developments within the discipline, optimal for introducing into the future production process, and the recommended areas for research with indications of specific points by either using inclinometric techniques, or introducing methods of cognitive intelligence, and with references to specific works specialists who



have a good understanding of these issues. We shall present the data of our own theoretical developments taking into account international experience and the synthesis of related disciplines, which are the derivation of the doctrine for standardizing MARS, when used in real space conditions, for tasks on resolving crises related to the life and limb risks. Both the recommendations for the hardware and the mathematical, and the software parts of the approach to the implementation of such systems will be provided, with indicating the strengths and weaknesses of the chosen methods, such as emphasis on a centralized agent management system, communication protocols, required sensor equipment, etc. Based on the results of this observation, we shall develop the direction for further activities on the standardization of the MARS models.

**Keywords:** multi-agent system, multi-agent robotic system, cognitive intelligence, centralized approach, behavioral model.

**Мазурок Тетяна Леонідівна** доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри прикладної математики та інформатики, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 752-98-10, <https://orcid.org/0000-0002-7829-4446>

**Корабльов В'ячеслав Анатолійович** старший викладач кафедри прикладної математики та інформатики, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 752-98-10, <https://orcid.org/0000-0002-7544-1252>

**Черних Володимир Володимирович** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри прикладної математики та інформатики, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 752-98-10, <https://orcid.org/0000-0001-6176-1899>

## **ІНФОРМАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПОБУДОВИ ПОВЕДІНКОВИХ МОДЕЛЕЙ МУЛЬТИАГЕНТНИХ РОБОТОТЕХНІЧНИХ СИСТЕМ**

**Анотація.** Дана стаття має на меті вивести комплекс завдань і систематизувати методології, придатні для вирішення цих завдань в ході розробки єдиної теоретичної бази для моделювання мультиагентних робототехнічних систем (MARS). Вона має характер рефлексивного



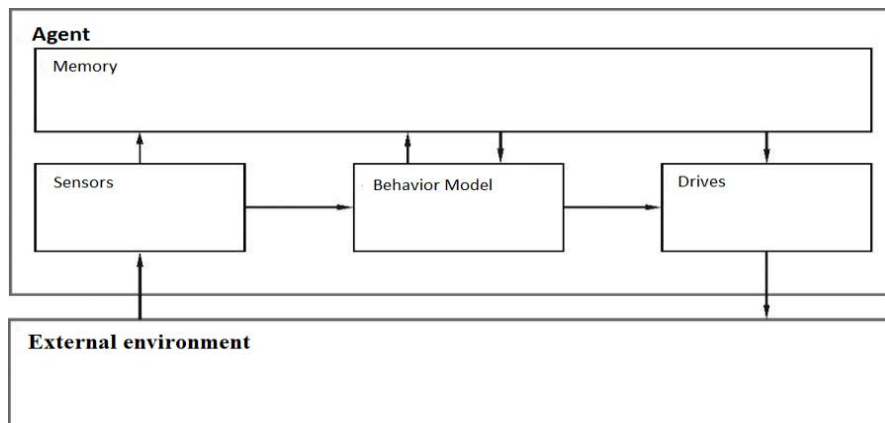
експерименту, предметом якого поступово стає потреба в таких системах, необхідні технологічні рішення та оптимальний шлях реалізації таких систем на прикладі обраної задачі. Таким чином, ми розглянемо існуючі проблеми, які можуть бути вирішені завдяки впровадженню цих систем, існуючі методи їх вирішення та альтернативу, яка з'явиться завдяки MARS. Ми також опишемо як існуючі теоретичні напрацювання в рамках дисципліни, оптимальні для впровадження в майбутній виробничий процес, так і рекомендовані напрямки досліджень із зазначенням конкретних точок або з використанням інклінометричних методик, або з впровадженням методів когнітивного інтелекту, а також з посиланнями на конкретні роботи фахівців, які добре розуміються на цих питаннях. Наведемо дані власних теоретичних розробок з урахуванням міжнародного досвіду та синтезу суміжних дисциплін, які є похідними від доктрини стандартизації MARS, при використанні в реальних космічних умовах, для задач з вирішення кризових ситуацій, пов'язаних з ризиком для життя та здоров'я людей. Будуть надані рекомендації щодо апаратної, математичної та програмної частин підходу до реалізації таких систем із зазначенням сильних та слабких сторін обраних методів, таких як акцент на централізованій системі управління агентами, протоколах зв'язку, необхідному сенсорному обладнанні тощо. На основі результатів цього спостереження буде розроблено напрямок подальшої діяльності зі стандартизації моделей MARS.

**Ключові слова:** мультиагентна система, мультиагентна робото-технічна система, когнітивний інтелект, централізований підхід, поведінкова модель.

**Introduction.** The term “agent” is found almost universally when it comes to scientific or applied disciplines. Just as the methods of these kinds of disciplines are different, the meaning of the term “agent” also differs in them, except for the following points: the ability to react to environmental factors, the possibility of influence that effects on the environment, the possibility of interaction with other agents. This basis has also migrated to the agent-oriented approach to programming, where it was supplemented by the specifics determined by this discipline. Applying an agent-based approach is the next logical step in the development of robotics, explained by the continuity of this discipline in cybernetics and computer science. Which, after some manipulations, can be represented in the form of the Lacanian transformation of the virtual into the real, but in the applied sense of the term. A number of restrictions caused by environmental properties, both known and



hidden, both conditional and unconditional, must accompany any similar transition. This leads to a narrowing of the range of methods for implementing this approach. This way, in our case, from the environment where the only limitation is time, we move into the real world with real problems. The latter fact is quite often, omitted to please theoretical speculation, but if the project is really needed, the following factors will have to be faced: the task itself, the qualifications of the operators, the threats to the environment, the physical laws, orientation in an incomplete perception of the environment, critical situations, breakdowns, dimensionality of devices, etc., which for the most part rests on the current level of available technologies.



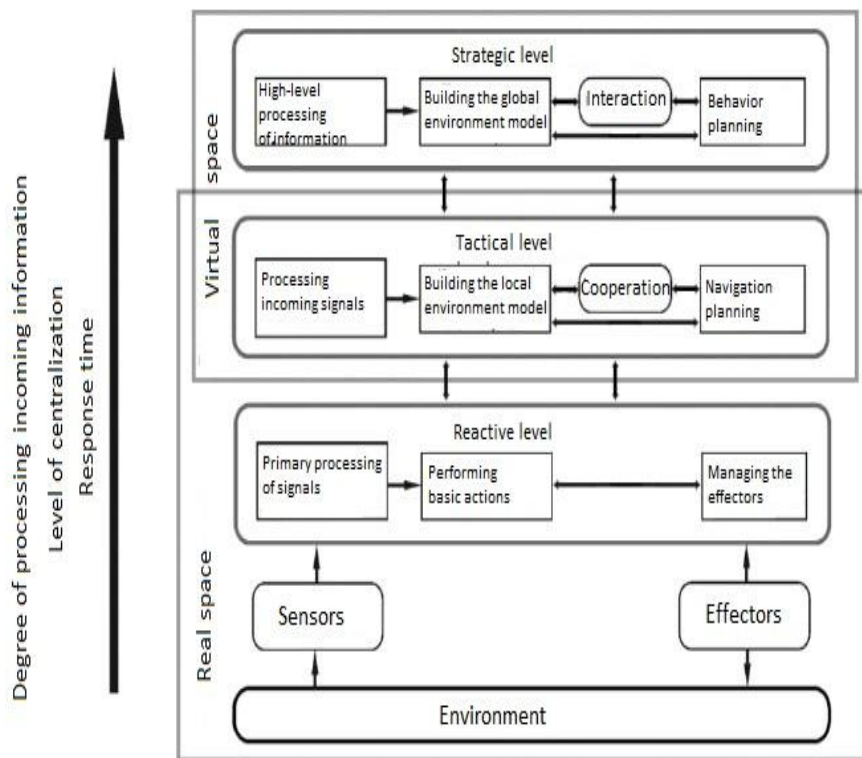
*Fig. 1. Block diagram of the MARS agent*

Multi-agent systems is the direction of artificial intelligence for solving a complex problem, which uses systems consisting of many interacting agents. This area of artificial intelligence is actively developing and is currently still in its infancy. In multi-agent systems, the whole range of tasks, according to certain rules, is distributed among all agents, each of which is considered a member of an organization or group. Distribution of tasks means assigning each agent a role, the complexity of which is determined based on the capabilities of the agent. It is known that a multi-agent robotic system (MARS) can be considered as one of the options for implementing a multi-agent system (MAS) model, so that each robot agent has the known properties of agents in aggregate [1]. The control systems of such complex structures should ensure the adaptability of robotic devices to the range of tasks to be solved, the coordination of the development of motion paths, etc. Therefore, an urgent issue is to increase the adaptive properties of the control system of complex robotechnical structures (CRS). In order to provide for the full functioning of such systems, it is necessary to improve the information support of the control system. Thus, it is proposed the development of special information technology that integrates into the robotic complex, and is





designed to perform automation tasks aimed at improving the efficiency of the operation of the CRS. Such information technology allows automating the process of constructing behavioral models of a multi-agent system, based on the use of the principles of centralization of analysis and control processes, as a component of virtual simulation (Fig. 2).



**Fig. 2.** Block diagram of the MARS agent management system

**Analysis of the latest research and publications.** To sum it up, in the information technology under development, it is proposed to place the central control unit (CCU) on the remote server, and conduct strategic planning inside a virtual environment that simulates the real space (strategic level). This approach is appropriate when performing tasks in an environment with high volume of conducted research, for example, if there are virtualized building plans with all the indicators (escape routes, material characteristics, weak and strong structural elements). Therefore, based on the initial global formation of the suggested environment and the feedback system with agent robots, the system allows building up dynamically a virtual space identical to a real one, and form an algorithm for solving a crisis. The CCU, owing to its high capacities, can produce an algorithm for solving a problem at a faster pace. On the other hand, if a non-standard solution is required, requiring a heuristic approach, it is possible to work out with the maximum speed the necessary number of simulations to obtain a solution close to optimal, even before a



direct empirical experiment in the area [2]. Primary training of a neural network may be insufficient, which means that it is necessary to introduce adaptive mechanisms and tools of dynamic field training. This subsequently means that the latest communication technologies [3] and synchronization of real space simulation with these protocols will be required.

**The aim** of the research is to derive a set of tasks and systematize suitable methodologies for solving them during the development of a united theoretical basis for modeling multi-agent robotic systems (MARS).

**Presentation of the main material of the scientific research.** To begin with, let us determine the spectrum of problems, which require us to focus our attention. At each conditional moment, a certain set of tasks is formed whose solutions have not yet been formed, and solutions that do not lose their relevance for already known problems are regular constructs. The convenience of the latter is explained only by habit. That is to say, it is necessary to deal with uncertainty, and the same is true for tradition, although the latter is an obviously losing option, which generates the need for a compromise. As an example, let us consider several options for the possible implementation of a robotic system, but it is necessary to remember that the specifics of the multi-agent approach implies the use of group robotics technology, i.e. it endows machines with a certain degree of autonomy:

1. A system replacing a person or a group of people in a workplace with a low degree of responsibility;
2. A system replacing a person/group of people in a workplace with a high degree of risk and threat to the life and limb of an individual;
3. A system designed to work in extreme conditions, that replaces a remote operator;
4. A system that mimics/interacts with a person ensuring that workplace safety with a high degree of risk/error.

The first case is insignificant due to the availability of ready-made (effective and safe) solutions and the reaction factor of the society. The second case is decided by the transition to the third, otherwise it is faced with public distrust. The third here is complicated even from an ethical point of view, since it implies the abolition of a workplace that requires the highest level of qualification and narrow preparedness. In addition, the third case implies the presence of crises, the solutions to which can only be found empirically, i.e. it becomes necessary to give the machine time to learn with actual damage, or to back it up with the same specialist. These options are extremely generalized and abstracted from many specific branches of human activity, but they are by far the most common. The fourth, however, implies a kind of synthesis between the skills that are certainly qualified by workers in industries such as: army, police, rescue services, medicine, heavy raw materials production, etc.; and capacities that a robotic device owns by definition. It is the one worth



considering in the first place. For convenience, hereinafter, a similar system will be referred to as autonomous robotic toolset (ARTS). The next step is to determine the level of centralization, dictated by the specifics of this task. In practice, it is preferable to consider centralized and decentralized approaches in robotics not as closed doctrines, but as directions of a bi-directional scale, where our position depends on the weight of the criteria that we are considering. Thus, the tendency toward miniaturization, which rests on the plateau of microprocessor development, requires a more centralized approach, since it leads to a decrease in the computing power of an individual agent. The mechanical simplicity of the task contributes to the unification and methods of basic group interaction, which allows a large degree of decentralization. In our case, we also have a staff of qualified employees who can interact with complex computer systems, which allows us to take the risk and transfer a significant part of the high-level data processing to a certain central control unit (CCU). Such a solution imposes great requirements on communication systems between agents, but also enables virtual modeling of the environment and the progress of tasks, which minimizes the number of “in the field” errors. The released useful volume inside the design of the physical agent should be used to install sensors that are more effective and means of quick (reactive) response to threats, both for the robot and for people in the immediate vicinity. Therefore, in this case, the model is more prone to centralization, which makes it possible to reduce the cost of production and facilitate the repair of robots, which is useful, given the specifics of the crises in the sectors described above. We will adhere to this direction further. Thus, we propose the development of a special information technology that is integrated into a robotic complex to perform automation tasks and increase the efficiency of its functioning, by constructing behavioral MAS using the principles of centralization of analysis and control processes as components of virtual simulation. Centralized management strategies involve concentrating the entire multitude of command and control functions in a single unit, which ensures the planning and coordination of the appropriate actions of the elements of the agent group in solving common applied problems. The appropriate structure of the centralized control system should provide for two-way communication channels between the command and control body and each of the robotechnical devices. Among the main advantages of centralized management systems, it is worth to include a significant reduction in the functional load on ordinary members of the group, when many important and inherently complex issues, such as:

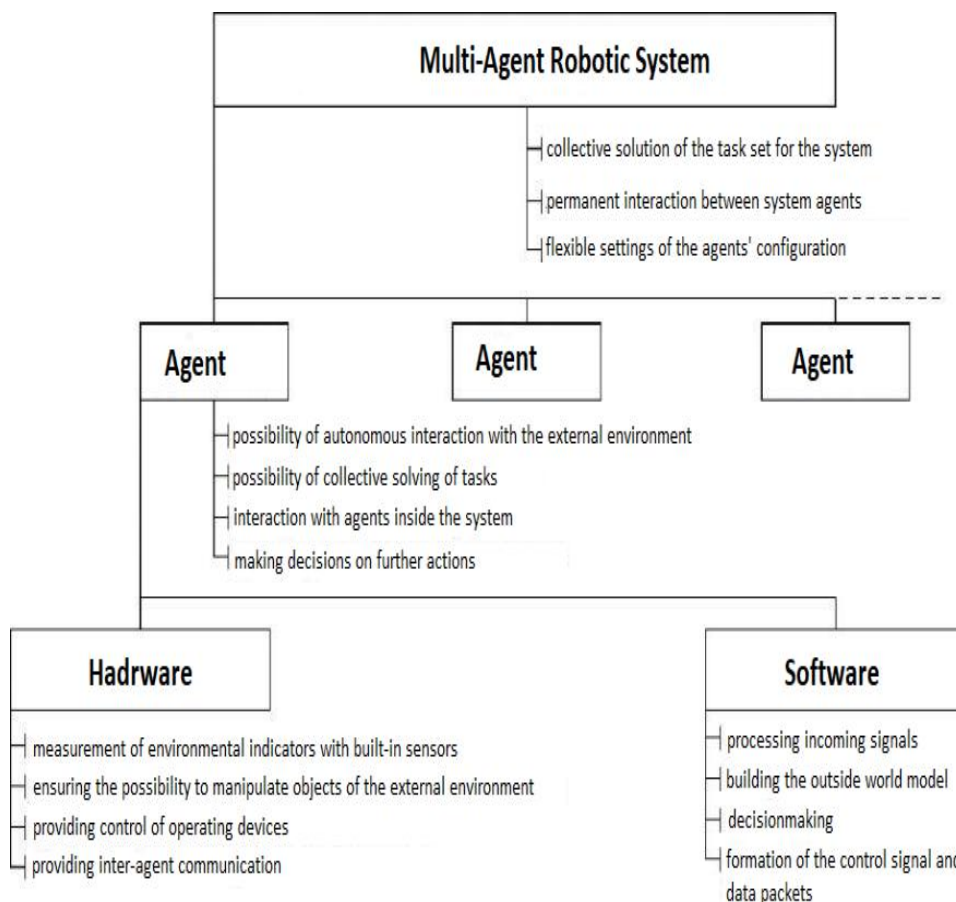
1. Analysis of the set applied task;
2. Collection, organising and interpretation of data on the peculiarities of the current situation, working environment and the state of the external environment;



3. Planning appropriate actions and monitoring their implementation by specific performers are purposeful transfer to the command and control unit.

To organize the task distribution process in multi-agent systems, either a distributed problem solving system or decentralized artificial intelligence is created. In our version, the process of decomposition of the global problem and the in-verse process of composition of the solutions found are controlled by a single center". At the same time, a multi-agent system is designed strictly from top to bottom, based on the roles defined for agents and the results of dividing the global task into sub-tasks. MARS (Figure 3) can be considered as one of the options for implementing multi-agent systems (MAS), and, therefore, each robot agent must feature the following properties:

1. activity, ability to organize and implement actions; reactivity, ability to perceive the state of the environment;
2. autonomy and relative independence from the environment; sociability de-rived from the need to solve its own problems together with other agents and is provided by developed communication protocols;
3. purposefulness, which provides for the availability of own sources of motivation.



**Fig. 3. MARS block diagram**



In the framework of this research, a variant of a multi-agent robotic system (MARS) is described, consisting of units, that is, many identical agents. Each agent is a combination of hardware and software components. The hardware component measures the parameters of the external environment with sensors, which provides the possibility of infencing the environment, controlling executive devices and the possibility of "communication" between agents. The software performs the tasks of: analyzing input signals from sensors, as well as building an external world model, making decisions, generating control signals and data transfer packets. Turning to the specifics, we need to choose a separate case for the implementation of such MARS. Here we will consider a system that helps the Rescue Service employees to resolve crises in high-rise buildings, where the number of floors makes hoses and ladders ineffective, given their maximum length, as well as other difficulties arising from non-standard solutions. In such a situation, the solution to which we consider a swarm of robots, the capabilities of the Rescue Service employees are significantly expanded. United robotic units are capable of carrying equipment, and, if necessary, can be combined into rigid structures (preventing collapses, bridges, stairs, ramps and even makeshift tunnels that protect against re and debris).

All this can significantly reduce mortality, both among victims and employees of the rescue service. When the task is formed, it is divided into subtasks (tactical level) for each group of robots. The subtasks are dynamic in nature, and they largely depend on the local space model that has developed in real time based on the sensor data of each agent, and is designed to operate on circumstances. At this stage, the distribution of tasks of navigation and manipulation of agent effectors occurs. At this level, it is necessary to increase the coefficient of autonomy. The need for reaction capabilities, in terms of constructing/restructuring the routes, or the order of interactions between agents and objects of the environment, implies the necessity for the use of modern solutions of artificial intelligence [4]. This necessity grows with increasing complexity of the terrain and the number of tasks that the system operator sets.

The critical situations for which it is being prepared carry enormous demands on the multitasking load of agent groups by default, which can cause conflicts in the protocols of their own communication channels separate from the direct control signal. This will require field-testing and development of the current doctrines of multi-agent communications [5]. Moreover, the first versions of such systems must be created with extensive consulting support from professionals in the industries in which they will be involved. This is an absolute necessity, but it implements the human factor (or rather, a narrow



area of personal experience of a particular specialist) in the preparation of machines that are expected to manifest universality in the approach to completing tasks. In addition, to implement such a module, it is necessary to have integrated software, both at the level of a command center and an individual agent, which would perform soft calculations, and a set of non-standard sensors for such systems containing inclinometric devices with high accuracy and data collection speed. The question of organizing the reaction behavior of an individual agent (reactive level) remains open. It is assumed that the agent's optimal correct execution of the task is always under threat, both external (mechanical obstacles, immediate threats, etc.) and internal (error in navigation, damage to the unit itself, etc.).

These factors necessitate a certain level of agent autonomy, which requires the implementation of a lesser cognitive system (LCS). Here, the LCS will be responsible for developing all possible options for actions that should be formed in case of danger to an agent, operator or an outsider, if there is no corresponding instruction from a higher level of the command hierarchy. In addition, during non-crisis times, this system will be responsible for reactive maneuvering of the agent, which is necessary to adjust its position in space in accordance with the trajectory of motion corresponding to the task from a higher level.

**Conclusions.** Summarizing the above, it can be stated that, given the current technological level (since the element of "progress" in science should be neglected because it is necessary to consider the facts that be, not those that should be), the MARS models aimed at solving specialized tasks for group robotics are still striving for centralization. This is stipulated by the current level of neural network technology (which was deconstructed for the sake of simplifying the mathematical model), which, for operating in a real environment, should be supported by the tight control systems based on a huge array of logic gates and preferably of control by an operator.

It is stipulated by the availability in the mass market of equipment that is necessary under the stress tolerance criteria. It is also stipulated by the unconditionally of the presence of the human factor in the multitude of decisions formed. Such a model suggests a multi-level structure (strategic, tactical and reactive), where the complexity and global decision-making are reduced, but the response of the system is increased, which ultimately leads to system balancing and emergency response to threats. The latter requires the inclusion of LCS technology at the reactive level, which will provide an imitation of instinctive (determined by the properties of an individual agent) behavior. The main drawback of this block is its potential vulnerability, since failure of the CCU inevitably leads to disruption of the system as a whole.



In addition, problems can arise due to the shielding of work areas and through third-party obstacles to the passage of the signal. In such scenario, there is a need to use complex communication protocols with duplicate data transfer methods and constant verification of their up-to-date status, and to combat the collisions. The result of this study was an attempt to indoctrinate the developed model for the further development of MARS within its paradigm, which should direct the capacities of both specialists and patrons to the real path.

**References:**

1. Wooldridge., M.: An introduction to multiagent systems. JOHN WILEY AND SONS, LTD (2002)
2. T.C., S.: Dynamic models of segregation. The Journal of Mathematical Sociology 1(2), 143{186 (1971)
3. Pitt, J., Mamdani, A.: Communication protocols in multiagent systems: A development method and reference architecture
4. Russell, S., Norvig, P.: Artificial Intelligence: A Modern Approach. Upper Saddle River, NJ, USA : Prentice Hall Press (2009)
5. Payne, T.R.: Communicating agents in open multi agent systems. Proceedings of 1st GSFC/JPL Workshop on Radical Agent Concepts (WRAC) pp. 365{371 (2002)
6. Xiao, L., Greer, D.: Modeling, auto-generation and adaptation of multiagent systems. Proceedings of the Tenth CAiSE/IFIP8.1 International Workshop on Exploring Modeling Methods in Systems Analysis and Design (EMMSAD'05) pp. 605{616 (2005)

**Література:**

1. Wooldridge., M.: An introduction to multiagent systems. JOHN WILEY AND SONS, LTD (2002)
2. T.C., S.: Dynamic models of segregation. The Journal of Mathematical Sociology 1(2), 143{186 (1971)
3. Pitt, J., Mamdani, A.: Communication protocols in multiagent systems: A development method and reference architecture
4. Russell, S., Norvig, P.: Artificial Intelligence: A Modern Approach. Upper Saddle River, NJ, USA : Prentice Hall Press (2009)
5. Payne, T.R.: Communicating agents in open multi agent systems. Proceedings of 1st GSFC/JPL Workshop on Radical Agent Concepts (WRAC) pp. 365{371 (2002)
6. Xiao, L., Greer, D.: Modeling, auto-generation and adaptation of multiagent systems. Proceedings of the Tenth CAiSE/IFIP8.1 International Workshop on Exploring Modeling Methods in Systems Analysis and Design (EMMSAD'05) pp. 605{616 (2005)



UDC 881.111.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-623-636](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-623-636)

**Pindosova Tamara Serhiivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of English Language for Maritime Officers (Abridged Programme), Kherson State Maritime Academy, Ushakov Ave., 20, Kherson, 73009, tel.: (0552)-495-902, <https://orcid.org/0000-0003-4317-7917>.

### **USE OF MOODLE ELECTRONIC SYSTEM IN PREPARING NAVIGATORS FOR THE COMMON ENTRANCE EXAMINATION IN ENGLISH**

**Abstract.** The article identifies the features of using Moodle electronic learning environment in preparing navigators for the Common Entrance Exam for Master's degree, and identifies its advantages and disadvantages. For several years now, a law has come into force in Ukraine, according to which those persons who want to enter higher education institutions to obtain master's degree must make English entrance exam. There is a problem of effective preparing of students for entrance exam. The exam reveals the level of speech and language grammatical and lexical competencies of candidates, as well as the ability to read independently and understand authentic texts for a certain period of time.

The article deals with the work of researchers who studied the features of distance learning, as well as the use of computer technologies in distance education. Despite the presence of large number of works on distance education, as well as works related to the use of Moodle, today there are no scientific works and recommendations on the use of Moodle to prepare bachelor navigators for the unified entrance exam for Master's degree.

Moodle gives the teacher the opportunity to have the educational and methodological complex of his discipline in a convenient structured form, to use text, graphic, audio and video materials in the educational process; quickly change, adjust, supplement, expand educational materials. Moodle gives students the opportunity to self-test and complete tasks, evaluate them regardless of the human factor, expanded access to Internet resources, the opportunity to remotely study material in the discipline, prepare for exams, and take the exam session ahead of schedule.

The article deals with the types of tasks and test questions that can be placed in Moodle environment so that students can prepare for CEE in conditions that are close to real ones.



**Keywords:** CEE (Common Entrance Examination), Moodle, e-learning, distance education, embedded answers, matching.

**Піндосова Тамара Сергіївна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою, Херсонська державна морська академія, проспект Ушакова, 20, м. Херсон, 73009, тел.: (0552)-495-902, <https://orcid.org/0000-0003-4317-7917>.

### **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ СИСТЕМИ MOODLE ПРИ ПІДГОТОВЦІ СУДНОВОДІВ ДО ЄДИНОГО ВСТУПНОГО ІСПИТУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

**Анотація.** У статті визначено особливості використання електронного навчального середовища Moodle у підготовці судноводіїв до єдиного вступного іспиту в магістратуру, визначено її переваги і недоліки. Уже декілька років в Україні набув чинності закон, за яким ті особи, які бажають вступати до закладу вищої освіти для здобуття ступеня магістра, мають скласти вступний іспит з англійської мови, тому постає питання ефективної підготовки студентів до єдиного вступного іспиту та єдиного фахового вступного випробування. Іспит виявляє рівень сформованості мовленнєвих і мовних граматичних і лексичних компетентностей кандидатів, а також вмінь самостійно читати і розуміти автентичні тексти за визначений проміжок часу.

У статті розглянуто роботи дослідників, які вивчали особливості дистанційного навчання, а також використання комп'ютерних технологій у дистанційній освіті. Незважаючи на наявність великої кількості різнопланових робіт із питань дистанційної освіти, а також праць, пов'язаних із використанням Moodle, сьогодні відсутні наукові роботи та рекомендації щодо використання Moodle для підготовки судноводіїв-бакалаврів до єдиного вступного іспиту в магістратуру.

Викладачу Moodle надає можливість мати у зручній структурованій формі навчально-методичний комплекс своєї дисципліни, використовувати текстові, графічні, аудіо- та відео матеріали в навчальному процесі; швидко змінювати, коригувати, доповнювати, розширювати навчально-методичні матеріали тощо. Студентам Moodle дає можливість для самотестування і виконання завдань, їх оцінювання незалежно від людського чинника, розширений доступ до інтернет-ресурсів, можливість дистанційно вивчити матеріал з дисципліни, підготуватися до іспитів, достроково скласти екзаменаційну сесію.

У статті досліджено типи завдань, тестових питань, які можна розмістити у середовищі Moodle, щоб студенти могли готуватися до ЄВІ в умовах, наближених до реальних.



**Ключові слова:** ЄВІ (єдиний вступний іспит), мудл, е-навчання, дистанційна освіта, вбудовані відповіді, відповідність.

**Problem statement.** Higher education in Ukraine meets international standards and is part of the Bologna system. Cadets of Kherson State Maritime Academy (KSMA) who have completed 4 years of studying and successfully passed the final exams receive Bachelor diploma. After this stage, they have the right to continue their education by enrolling in Master's program. For several years now, a law has come into force in Ukraine, according to which students wishing to enter universities for Master's degree must pass the Common Entrance Examination (CEE) in English. Preparing maritime specialists for CEE is an outstanding challenge both for the students and for teachers of foreign languages, since CEE tasks are designed for an applicant who is experienced in doing tasks in the format of international exams.

Technology has increasingly become important in the educational arena. Technology is seen as an important resource for instruction in foreign language teaching. There is a wide use of its ability to create online environments in which students can take the benefits from them. Many English language teachers have been searching for effective instruction to motivate students to learn English, to prepare them for passing different language tests, e.g. the Common Entrance Examination, so that the students achieve better academic performances. Possibly, they employ numerous forms of E-learning to achieve their goals such as a webpage, wiki, blog, and so on. There is an increasing use of technology in educational fields.

KSMA affords E-learning courses for students. Moodle is used to create online courses for students. Teachers post their syllabus and assignments, have online discussions, give quizzes, collect assignments, maintain a grade book and provide students with different tasks to prepare them for CEE.

Despite a large number of scientific works on the issues of distance education, as well as works related to the use of Moodle, today there are no scientific works and recommendations on the use of Moodle to prepare Bachelor navigators for the CEE in the Master's program.

**The purpose of the article.** This article aims to determine the features of using the Moodle E-learning environment in preparing navigators for CEE in the Master's program, to determine its advantages and disadvantages.

**Recent research and publications.** When analyzing current research, the author considered the work of scientists who studied the features of distance learning, Moodle as well as the use of computer technology in distance education.

D. Morrison defined E-learning as the use of the Internet to teach and learn. It includes interaction between teacher-student and student-student or



teacher-teacher, as well as facilitating students' submission of assignments. It delivers and enriches learning content. Additionally, students can use the Internet as a research and publishing tool [16].

U. Felix thinks that E-learning as a process of learning through computers over the Internet which meet three criteria: a geographical distance separates communication between teachers and students, the learning communication is two-way and interactive, and different technology is used to facilitate students learning process [13, p. 230].

The tools available for creating E-learning started from basic computer programs such as a word processor and presentation graphics software to complex computer programs for creating animations, movies and 3-D graphical simulations. Learning Management Systems (LMS) are perhaps the major tools available to E-learning instructions. Moodle is a free online Learning Management System (LMS) which is good for language teaching [14].

The word Moodle is an acronym for Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment. Moodle is available free of charge under the terms of the GNU General Public License and has no licensing cost attached [9].

Moodle is an open source software. Open source means "software that is freely available for people to both use and modify" [10] by making the code available. Moodle is the name of a program that allows the classroom to extend onto the web. This program allows a common place for students to go for many classroom resources. Using Moodle, teachers can post news items, assign and collect assignments, post electronic journals and resources, and more [15]. C. Su explained that Moodle is a free online course management system which is particularly good for language teaching. It contains many useful and friendly tools to create and operate the courses [17, p. 330]. A. Yurzhenko describes and analyses the work of the future maritime specialists in the e-course [19, p. 101].

Al Nadabi's study focuses on the use of technology in assessment, contributes some guidelines that can be useful for creating, developing, implementing, and researching large-scale high-stakes tests on Moodle. According to his research, "Moodle activities are used in a blended learning approach either as practice materials or as informal assessment tools for some course components" [6, p. 6].

W. Thabit Al-Ani identifies factors behind the usage of a blended learning approach that could have an effect on students' achievement, motivation, collaboration and communication as perceived by students, analyzes obstacles faced by students in using Moodle in blended learning [7, p. 110]. H. Zyad examines tertiary education students' acceptance of and engagement in a Moodle-hosted writing course, measures time spent in activities, number of



downloads from the platform and number of online feedback comments [21, p. 330]. Maria del Mar Camacho i Martí's doctoral thesis provides an online instructional model to train English Language Teachers in the use of ICT, a general vision on the new instructional modalities from blended learning to distance learning, and deals with the difficulties of including ICT into educational management, such as need to catch-up and update their equipment and training programs for their teachers and students [12].

**Main text.** Moodle is a tool environment for developing both individual online courses and educational websites. The project is based on theory social constructivism and its use for learning. Author of Moodle Martin Dougiamas believes that the main goal of creating the system was the creation of a system different from all others already existing on the market, which was based on the foundations of cognitive psychology, where the student is an active subject independently creating his own knowledge system, using the sources available to him [5, p. 15].

Moodle was designed as tool for empowering teaching, not as freeware replacement of commercial e-learning systems. But the architecture and principles of Moodle turned out to be so successful that Moodle received worldwide recognition by communities [3, p. 192].

Taking part in the project "Communicative approach to learning English" (since 2016), KSMA has been setting up an electronic learning system based on the MOODLE platform. Students-users of the site can: sign up for individual assembly (computer testing using an automated control system); viewing the schedule of their faculty, located in the network office suite Google docs; familiarize themselves with the educational and methodological materials of the courses for which the user is registered; perform various tasks given by teachers, send them for testing, and undergo electronic testing. Thus, blended learning was organized at KSMA (a combination of face-to-face training at KSMA with training in LMS MOODLE) [2, p. 31].

KSMA English teachers have developed sets of online educational materials with interactive tasks for their disciplines (Maritime English, English language for specific purpose) providing free access to them at anytime and anywhere. All sets of online educational and methodological materials are located in LMS MOODLE fully comply with the work programs of the academic discipline. Changes and additions to work programs are predetermined by the requirements of the IMO (International Maritime Organization) Model Courses.

KSMA has adopted Moodle as its university-wide course management system. It can be used as an enhancement to lecture courses or even the delivery system or environment for courses delivered fully online. Moodle is a



full-featured open source course management system. The teachers can use it as a full online course or as a supplemental resource to support lessons or activities for students.

The teacher can independently construct an electronic course and manage its work with the aid of the suggestions and assistance provided by the support system. The Moodle system is made to support any multimedia resources required for the creation of new ones, the improvement of current ones, or the verification of learned information (video and audio material, tables, diagrams, etc.). The customization feature enables the instructor to quickly and easily choose the color scheme and other design elements of the teaching material, even without having any prior understanding of HTML [20, p. 489].

Learning management system Moodle has many advantages: flexibility (update options), adaptability to individual capabilities of the students (studying according to individual track in a convenient tempo, multiple listening and watching), references and hints, impartial assessment of the attainment via automated testing, differentiating of the student groups (differentiation of tasks and “manual” assessment of certain activities by the teacher).

Moodle includes a full set of activities, which allows collaboration at the student-student or student-teacher levels, namely: lesson, workshop, chat, assignment, survey, forum, questionnaire, quiz. Moodle allows to connect the following types of modules: course elements, types of tasks, blocks, course formats, course reports, administrator reports, assessment reports, grade export formats, grade import formats, types of questions in tests, test reports.

Young students belonging to the generation of digital natives use learning management system Moodle easily. Some of them even prefer such work to traditional face-to-face classes. Technological features of the learning management system Moodle provide combination of pure e-learning and blended learning in an efficient way. The researchers and practitioners emphasize the following advantages: better attainment, stronger motivation, better academic achievements after finishing the course [18, p. 40].

Learning management system Moodle intensifies teaching Maritime English because it supports personalized track of learning, autonomy of the students, flexibility of work. It also focuses at cognitive and communicative aspects of a target language, enhances individual thinking, provides alternative variants of assessment and introduces the lecturer as a coworker, colleague, advisor. Chat, forum, workshops options support the interactive learning process.

The main advantage of using learning management system Moodle is the organization of teaching focused at students. Students get access to thoroughly organized content, they can copy the material presented in a digital form, view video files and listen to podcasts, download glossaries corresponding to each module of the course. Moodle gives them the opportunity to self-test and complete tasks and evaluate them regardless of the human factor, have



expanded access to Internet resources, the ability to remotely study material in the discipline, and pass the exam session ahead of schedule. Despite so many advantages, the Moodle system also has its certain disadvantages. It is quite complex for users; there are certain costs for training specialists and costs for supporting the system [4, p. 45].

Next it is necessary to describe what is CEE. The CEE is a form of the entrance exam in English for bachelors planning to enter Master's program. Since 2020, the exam has become mandatory for applicants to all specialties in Master's programs. The CEE program was created taking into account the all-European recommendations for language education and corresponds to the B1-B2 levels on the CEFR scale.

The CEE tasks are aimed at testing reading skills, as well as knowledge of vocabulary and grammar of the English language. Authentic texts on various topics are usually offered. The Reading and Use of English parts check students' vocabulary, the ability to use vocabulary and grammar, analyze and compare information, and establish logical connections between different parts of the text. The required student's skill minimum: understanding the main idea of the text and its details; ability to distinguish the main facts and secondary information; ability to find in the text the information necessary to answer questions; understanding unfamiliar English words from the context.

The CEE consists of two parts:

- reading: 22 questions checking the student's ability to work with English texts, understand the main idea, the ability to choose the right heading for a paragraph, answer questions after reading;
- use of English: 20 questions that check the student's level of knowledge of grammar and vocabulary, the ability to use words and phrases appropriately.

The CEE test has 6 tasks, 42 questions. Students have 60 minutes to complete the tasks.

The task structure is the following:

Task 1. In the first task, student will be offered text divided into paragraphs. He must read and select for each paragraph the appropriate heading from the list provided. Some suggestions are extra.

Task 2. Students will need to read the text and answer 5 questions by choosing one of the answer options.

Task 3. The task of matching texts to the proposed topics.

Task 4. In the fourth task there will be a text in which student should fill in the gaps with the proposed options. As in the first task, there will be extra options.

Task 5. The text with spaces that must be filled with words from the proposed options. The difficulty is that student need to choose a word among those similar in meaning, to determine stable expressions.



Task 6. The task is similar to the previous one, but here the verbs in the correct form are selected.

The scholar O. Kurinnyi divides CEE tests into three groups:

1) task with matching. For this type of task, it is proposed to choose headings for individual paragraphs of the text. Paragraphs can represent a whole text or be parts from different texts. As a rule, this type of task has more headings than there are paragraphs to make the task more difficult;

2) task with selection of one correct answer (multiple-choice test). These tasks include a test after the text that which offers several questions to the text with 4 options of answers for each question. Only one option is correct;

3) task of filling gaps in the text (gap filling). In this type of task, the text with gaps comes first. After the text, words / phrases / sentences / parts of sentences are suggested, which need to fill in text to the content. As a rule, such type of task has extra options of answers (2-3 more);

4) Use of English part combines gap fill and multiple choice [3, p. 193].

Now let's study the issue if it's possible to place tasks of these types in the Moodle environment so that students can prepare for CEE in conditions close to real. Let's look at what opportunities in terms of tests this environment provided the teachers and students with.

Teacher can use the following types of test questions in Moodle.

*Multiple choice.* The student is asked a question and offered several options. He should mark correct answer (Fig. 1). There are two types of questions of this type: with only one correct answer; with one or more correct answers.

**Питання 1**  
Відповіді ще не було  
Макс. оцінка до 1,00  
Відповісти питання  
Редувати питання

**Read the text and choose the correct answers.**

The marine radar is an equipment that is perhaps used the most on the ship's bridge by the OOW in carrying out a safe navigational watch.

A mandatory aid to navigation, the radar is used in identifying, tracking (with integrated ARPA) and positioning of vessels (including one's own vessel) among other things in order to adhere to the COLREGS so as to safely navigate a ship from one point to another.

The marine radar is classified under the x-band (10 GHz) or S-band (3GHz) frequencies. The x-band, being of higher frequency is used for a sharper image and better resolution whereas the S-band is used especially when in rain or fog as well as for identification and tracking.

Tracking ship devices are compulsory as per COLREGS (International Regulations for Preventing Collisions at Sea).

SOLAS Chapter 5, Regulation 19 states that "All ships of 3000 gross tonnages and upwards shall, in addition to meeting the requirements of paragraph 2.5, have a 3 GHz radar or where considered appropriate by the Administration a second 9 GHz radar, or other means to determine and display the range and bearing of other surface craft, obstructions, buoys, shorelines, and navigational marks to assist in navigation and in collision avoidance, which are functionally independent of those referred to in paragraph."

The entire SOLAS Chapter 5, Regulation 19 can be read here. Additionally, Annex 16 dealing with specific information with regard to the marine radar onboard can be read here.

With the help of ship radar, accidents can be prevented at sea with the use of the various inherent functionalities of the radar (determining the CPA and the TCPA, EBL, VRM, etc).

However, even while the ships are docked in the port, with the help of these radars, the coast guard, VTS, and the other authorities can use them to monitor the traffic in the small radar range.

The ship radar has a screen (referred to as the Plan Position Indicator) that displays all the targets that are present within the radar range. Since all the objects are clearly visible on the screen, navigating and monitoring the position of the ship becomes really feasible, hence the term 'aid to navigation'.

1. What is integrated into a radar?
2. What action is mandatory according to COLREGS?
3. What parts of SOLAS provide the guidelines for radar usage?
4. What is the function of a radar?
5. What is PPI?

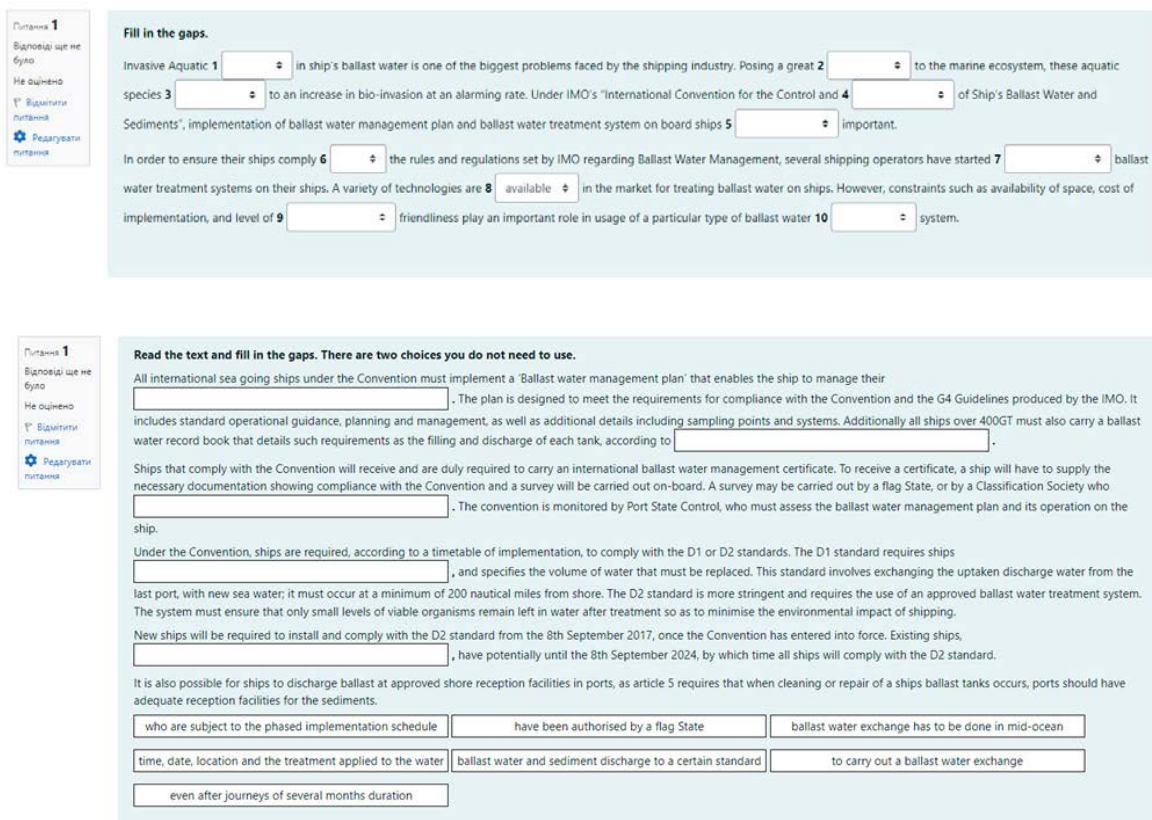
**Fig. 1.** Example of task "Multiple choice" from Moodle



As we can see, this type of question in Moodle is suited for CEE block "Reading", task with the choice of one correct answer.

*Alternative question* (true/false). The student chooses the answer to this question from two options True / False. CEE does not have this type of task.

*Embedded answers.* This is convenient tool that allows the teacher to freely construct test questions, leaving a field for entering answers of types Multiple choice and Short answer in the question text. This type of question is suited for CEE Use of English section, which combines filling in the gaps and multiple choice (Fig. 2).



**Fig. 2.** Examples of task "Fill in the gaps" from Moodle

The teacher can give such task for revision of grammar tenses, collocations, phrasal verbs, prepositions etc. The students will need the knowledge of this information when they do CEE Use of English part. In this task students will have no options; they will have to print their answers (Fig. 3).





**Питання 6**  
Відповіді ще не було  
Макс. оцінка до 5,00  
Відмітити питання  
Редагувати питання

**Write the correct preposition.**

Navigation out  open sea isn't easy either but by virtue of lesser traffic and ample sea room, it doesn't pose as much of a threat  that posed in congested waters. Approaches such  that in Singapore or China have dense traffic in the form of fishing boats, small crafts in addition  larger merchant vessels which, by default, means that a higher degree of precaution, situational awareness, and decision making is to be exercised  such circumstances.

**Питання 8**  
Відповіді ще не було  
Макс. оцінка до 5,00  
Відмітити питання  
Редагувати питання

**Complete the sentences with the correct verb forms.**

For navigating through congested waters, the officer on watch must know his duties well and  (to be) aware of the positions of ships in the vicinity and other fixed structures. He  (must, to make) full preparations to sail through such areas. Practical ship handling is a skill acquired with experience, and the OOW must never hesitate  (to call) the Master in case of the slightest doubt. After all, the Master  (to term) as a "Master" for obvious reasons! Having said that, the following points  (to lay out) to assist the OOW with regard to his decisions in congested waters: comply with COLREGs at all times and change over to hand steering.

**Pic. 3.** Examples of task “Embedded answers” from Moodle

**Matching.** The teacher gives a list of questions and answers to them \ titles and small texts to match. The student must find the correct answer among the options (Fig. 4).

**Питання 1**  
Відповіді ще не було  
Не оцінено  
Відмітити питання  
Редагувати питання

**Match the titles with the paragraphs. There are two choices you do not need to use.**

1.

Conventionally, bunkering is done in ports but with modern techniques and heavy traffic, bunkering can now be done at sea under normal weather conditions. The most common type of bunkering procedure at sea, is ship to ship (STS) bunkering, where one ship acts as a terminal whilst the other moors. The second type is stern line bunkering, which is the easiest but, at the same time risky way of transferring fuel during bad weather. In terms of fuel, there are two principal types of bunker fuel oil. Residual fuel: a mix of refinery residual fuel and distillates blended to meet specification requirements. It is available in different viscosities and high and low Sulphur variants. Distillate fuel: a product obtained by condensing the vapours distilled from petroleum crude oil or its products.

2.

The first thing that has to be established before any bunkering procedure, is to identify the person in charge (P.I.C) for both the receiving and the delivering vessel. These people must have full control over the vessel during the transfer. Prior to bunkering, usually a pre-bunkering meeting with all individuals involved is held, in order to identify risks, discuss plans and agree upon a fixed set of operating procedure. Before the process begins, it must be ensured that all the associated individuals are adequately prepared and have been allocated to their designated jobs.

3.

A typical bunkering plan should include the following. Grades to be transferred, their amount and details, such us volumes, loading temperatures etc. Stability & Stress condition: Draft mid, draft aft and sea condition. Emergency procedures: In the event of a spill, the vessel's emergency procedures must be immediately initiated as per the Emergency Procedure Manual.

4.

Before the bunkering operation commences, the responsible officers should complete and sign the Bunkering Safety Check-List. The Bunkering Safety Check-List uses statements assigning responsibility and accountability. Once signed, this provides the minimum basis for safe operations as agreed through a mutual exchange of critical information.

5.

During the start of the bunker, the pumping rate is kept low. All associated valves positions and tanks are verified for correct order with any leaks in the hose connection. The hose should be properly supported to avoid undue strain on manifolds and rails. Pressure gauge and tank levels must be closely monitored, and associated valves be operated with low flow rate during changing over tanks.

Other critical issues     How to prepare a complete bunkering plan     Preparing bunkering safety checklist     Types of bunkering and bunker fuel oil

During bunkering procedure     Ways to receive marine fuel bunker     Actions prior to bunkering

**Fig. 4.** Example of task “Matching” from Moodle

**Short answer.** Answering questions + a word or a short phrase that the student types on the computer.

**Random question.** This is a tool that allows you to randomly select questions that are available in a given category before inclusion in the text. The random question does not contain its own learning information, it is only links to other questions in the category.

The teacher can conduct preparing for CEE in the classroom or give students homework or in the form of self-study. If preparation for testing is carried out in the classroom, then the teacher selects the start time of the test,



its completion, time limit (80 minutes), and period for submission (5 minutes). The teacher can choose additional restrictions on attempts, namely: a required password; wait time; browser security (while passing the text, the pop-up window fills the entire screen and students cannot open other tab windows due to JavaScript protection). Tests may also contain a passing score (minimum passing score: 3.5), which is indicated as green (test passed) or red (test failed) in the electronic grade book. The teacher may submit several test attempts before announcing the test results. Each attempt is scored automatically [1, p. 151]. If students practice passing CEE tests at home or in the form of self-study they may have as many attempts as necessary to get the best result.

**Conclusion.** Moodle allows teacher to fully reflect the CEE tasks. Thus, Moodle is a fairly convenient and effective tool for preparing bachelors, especially distance learning students, for CEE. Teacher can use the following types of test questions in Moodle: multiple choice, embedded answers, matching. The teacher can conduct preparing for CEE in the classroom or give students homework or in the form of self-study. Moodle has such advantages: flexibility, adaptability to individual capabilities of the students, references and hints, impartial assessment of the attainment via automated testing, differentiating of the student groups. But at the same time Moodle system is quite complex for users; there are certain costs for training specialists and costs for supporting the system.

#### **References:**

1. Voloshynov, S.A., Yurzhenko A.Iu. (2019). Formuvannia anhlomovnoi profesiinoi kompetentnosti zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohii. [Formation of English-language professional competence through digital technologies] Teoretyko-metodychni zasady realizatsii kompetentnysnoho pidkhodu v systemi stupenevoi pidhotovky fakhivtsiv morskoi haluzi (Rezultaty naukovo-pedahohichnoho eksperymentu v Khersonskii derzhavnii morskii akademii 2014-2018 rr.): monohrafiia / [L.V. Avramenko, O.V. Akimov, N.H. Aleksandrova ta in.]; za nauk. red. V.V.Cherniavskoho, L.B.Kulykovoï, V.F.Khodakovskoho. Kherson. s. 148-158. [in Ukrainian]
2. Diahyleva, O. S., Yurzhenko A. Yu. (2109). Cystema formuvannia anhlomovnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv morskoi spravy na bazi LMS MOODLE. [A system for developing English-language competence of future maritime specialists based on LMS MOODLE.] Stvorennia informatsiino-osvitnoho seredovyshcha suchasnoho zakladu osvity Ukrainy : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. Sumy : NVV KZ SOIPPO. s. 31–33. [in Ukrainian]
3. Kurinnyi, O.V., Cherkasova T.A. (2019). Vykorystannia elektronnoi systemy Mudl u protsesi pidhotovky studentiv ZVO do skladannia mahisterskoho ispytu z inozemnoi movy. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v sviti. [Using of Moodle electronic system in the process of preparing students of Higher Educational Institutions for passing the Master's exam in foreign language.] Vypusk 17. T. 2. S. 191-194. [in Ukrainian]
4. Systema elektronnoho navchannia VNZ na bazi Moodle: Metodychnyi posibnyk. [Moodle-based e-learning system for universities: Methodological manual] Yu. V. Tryus, I. V. Herasymenko, V. M. Franchuk. Cherkasy, 2012 r. 220 s. [in Ukrainian]

5. Smolianko ,Yu. M. Vykorystannia elektronnoho navchalnoho seredovyscha Moodle pid chas pidhotovky maibutnikh vykhovateliv DNZ. [Using of Moodle electronic learning environment in the preparation of future preschool teachers] *Molodyi vchenyi*, №4 (44) kviten, 2017 r. S. 460-464. [in Ukrainian]
6. Al Nadabi, Z.S.H. (2017). A validation framework for an online English language Exit Test: A case study using Moodle as an assessment management system. PhD Thesis, The University of Queensland. Retrieved from: <https://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:702967> [in English].
7. Al-Ani, W.T. Blended Learning Approach Using Moodle and Student's Achievement at Sultan Qaboos University in Oman. *Journal of Education and Learning*. Vol. 2(3), 2013. pp. 96–110 [in English].
8. Bach, Sh., Haynes Ph., Smith J.L. (2007). Online Learning and Teaching in Higher Education. New York. Open University Press. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/249737111\\_Online\\_Learning\\_and\\_Teaching\\_in\\_Higher\\_Education\\_by\\_Shirley\\_Bach\\_Philip\\_Haynes\\_and\\_Jennifer\\_Lewis-Smith](https://www.researchgate.net/publication/249737111_Online_Learning_and_Teaching_in_Higher_Education_by_Shirley_Bach_Philip_Haynes_and_Jennifer_Lewis-Smith) [in English].
9. Brandle K. (2005). Are you ready to “MOODLE”? : Language Learning & Technology, 2005. Retrieved from: <http://lt.msu.edu/vol9num2/review1/> [in English].
10. Branzburg, J. (2005). How to Use the Moodle Course Management System. *Technology & Learning*. Vol. 26(1), 40. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/234635268\\_How\\_to\\_Use\\_the\\_Moodle\\_Course\\_Management\\_System](https://www.researchgate.net/publication/234635268_How_to_Use_the_Moodle_Course_Management_System) [in English].
11. Cole, J. (2005). Using Moodle: Teaching with the Popular Open Source Course Management System. O'REILLY Community Press, 284 p. [in English].
12. del Mar Camacho i Martí, M. (2006). Teacher Training In ICT-Based Learning Settings: Design And Implementation Of An On-Line Instructional Model For English Language Teachers. Doctoral Thesis, University Rovira i Virgili. Retrieved from: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8919/tesiMarCamacho.pdf>. [in English].
13. Felix, U. (2003). Language Learning Online: Towards Best Practice. The Netherlands. Swets & Zeitlinger Publishers, 232 p. [in English].
14. Garrote, R. (2007). The Use of a Learning Management System to Promote Group Interaction and Socialization in a Trainee Project. Conference paper for HSS. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/228467685\\_The\\_use\\_of\\_a\\_Learning\\_Management\\_System\\_to\\_promote\\_group\\_interaction\\_and\\_socialization\\_in\\_a\\_trainee\\_project-Unemployed\\_Academics\\_on\\_their\\_way\\_to\\_new\\_jobs](https://www.researchgate.net/publication/228467685_The_use_of_a_Learning_Management_System_to_promote_group_interaction_and_socialization_in_a_trainee_project-Unemployed_Academics_on_their_way_to_new_jobs) [in English].
15. Marcis, T. (2002). Moodle: An Electronic Classroom. Retrieved from: [http://moodle.cuhk.edu.hk/cuhk\\_guide/Moodle153.pdf](http://moodle.cuhk.edu.hk/cuhk_guide/Moodle153.pdf) [in English].
16. Morrison, D. (2003). E-learning Strategies: How to Get Implementation and Delivery Right Frist Time. England. John Wiley & Sons Ltd. Retrieved from: <https://www.wiley.com/en-us/E+learning+Strategies%3A+How+to+Get+Implementation+and+Delivery+Right+First+Time-p-9780470864326> [in English].
17. Su, C. (2006). Moodle for English Teachers. *Proceedings of the International Conference and Workshop on TEFL & Applied Linguistics*, March 10-11, pp. 321-330. [in English].
18. Suppasetsee, S., Dennis, N. (2010). The Use of Moodle for Teaching and Learning English at Tertiary Level in Thailand. *International Journal of the Humanities*. Vol. 8(6). January, pp. 29-46. [in English].
19. Yurzhenko, A.Yu. (2019). An e-course based on the LMS Moodle to teach “Maritime English for professional purpose”. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 71(3). pp. 92–101. [in English].



20. Zohida, S. (2022). Teaching English language with the means of Moodle platform. *International scientific journal "Science and innovation"*. Vol. 4. pp. 489-493. [in English].

21. Zyad, H. (2016). Technology-mediated ELT Writing: Acceptance and Engagement in an Online Moodle Course. *Contemporary Educational Technology*. Vol. 7(4). pp. 314–330. [in English].

### **Література:**

1. Волошинов С.А., Юрженко А.Ю. Формування англомовної професійної компетентності засобами цифрових технологій. *Теоретико-методичні засади реалізації компетентнісного підходу в системі ступеневої підготовки фахівців морської галузі (Результати науково-педагогічного експерименту в Херсонській державній морській академії 2014-2018 рр.): монографія* / [Л.В. Авраменко, О.В. Акімов, Н.Г. Александрова та ін.]; за наук. ред. В.В. Чернявського, Л.Б. Куликової, В.Ф. Ходаковського. Херсон, 2019. С. 148-158.

2. Дягилева О. С., Юрженко А. Ю. Система формування англомовної компетентності майбутніх фахівців морської справи на базі LMS MOODLE. *Створення інформаційно-освітнього середовища сучасного закладу освіти України : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* Суми : НВВ КЗ СОППО. 2019. С. 31–33.

3. Курінний О.В., Черкасова Т.А. Використання електронної системи Мудл у процесі підготовки студентів ЗВО до складання магістерського іспиту з іноземної мови. *Інформаційно-комунікаційні технології в світі*. Випуск 17. Т. 2. 2019. С. 191-194.

4. Система електронного навчання ВНЗ на базі Moodle: Методичний посібник. Ю. В. Триус, І. В. Герасименко, В. М. Франчук. Черкаси, 2012 р. 220 с.

5. Смолянко Ю. М. Використання електронного навчального середовища Moodle під час підготовки майбутніх вихователів ДНЗ. *Молодий вчений*, №4 (44) квітень, 2017 р. С. 460-464.

6. Al Nadabi Z.S.H. A validation framework for an online English language Exit Test: A case study using Moodle as an assessment management system. PhD Thesis, The University of Queensland, 2017. URL: <https://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:702967>.

7. Al-Ani W.T. Blended Learning Approach Using Moodle and Student's Achievement at Sultan Qaboos University in Oman. *Journal of Education and Learning*. Vol. 2(3), 2013. pp. 96–110.

8. Bach Sh., Haynes Ph., Smith J.L. Online Learning and Teaching in Higher Education. New York. Open University Press, 2007. Режим доступу: [https://www.researchgate.net/publication/249737111\\_Online\\_Learning\\_and\\_Teaching\\_in\\_Higher\\_Education\\_by\\_Shirley\\_Bach\\_Philip\\_Haynes\\_and\\_Jennifer\\_Lewis-Smith](https://www.researchgate.net/publication/249737111_Online_Learning_and_Teaching_in_Higher_Education_by_Shirley_Bach_Philip_Haynes_and_Jennifer_Lewis-Smith).

9. Brandle K. Are you ready to "MOODLE"? : Language Learning & Technology, 2005. Режим доступу: <http://lt.msu.edu/vol9num2/review1/>.

10. Branzburg J. How to Use the Moodle Course Management System. *Technology & Learning*, 2005. Vol. 26(1), 40. Режим доступу: [https://www.researchgate.net/publication/234635268\\_How\\_to\\_Use\\_the\\_Moodle\\_Course\\_Management\\_System](https://www.researchgate.net/publication/234635268_How_to_Use_the_Moodle_Course_Management_System)

11. Cole J. Using Moodle: Teaching with the Popular Open Source Course Management System. O'REILLY Community Press, 2005, 284 p.

12. del Mar Camacho i Martí, M.: Teacher Training In ICT-Based Learning Settings: Design And Implementation Of An On-Line Instructional Model For English Language Teachers. Doctoral Thesis, University Rovira i Virgili, 2006. Режим доступу: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8919/tesiMarCamacho.pdf>.



13. Felix U. Language Learning Online: Towards Best Practice. The Netherlands. Swets & Zeitlinger Publishers, 2003, 232 p.
14. Garrote R. The Use of a Learning Management System to Promote Group Interaction and Socialization in a Trainee Project. Conference paper for HSS, 2007. Режим доступу: [https://www.researchgate.net/publication/228467685\\_The\\_use\\_of\\_a\\_Learning\\_Management\\_System\\_to\\_promote\\_group\\_interaction\\_and\\_socialization\\_in\\_a\\_trainee\\_project](https://www.researchgate.net/publication/228467685_The_use_of_a_Learning_Management_System_to_promote_group_interaction_and_socialization_in_a_trainee_project)-Unemployed\_Academics\_on\_their\_way\_to\_new\_jobs
15. Marcis T. Moodle: An Electronic Classroom, 2002. Режим доступу: [http://moodle.cuhk.edu.hk/cuhk\\_guide/Moodle153.pdf](http://moodle.cuhk.edu.hk/cuhk_guide/Moodle153.pdf)
16. Morrison D. E-learning Strategies: How to Get Implementation and Delivery Right Frist Time. England. John Wiley & Sons Ltd., 2003. Режим доступу: <https://www.wiley.com/en-us/E+learning+Strategies%3A+How+to+Get+Implementation+and+Delivery+Right+First+Time-p-9780470864326>
17. Su C. Moodle for English Teachers. *Proceedings of the International Conference and Workshop on TEFL & Applied Linguistics*, March 10-11, 2006. pp. 321-330.
18. Suppatsere S., Dennis N. The Use of Moodle for Teaching and Learning English at Tertiary Level in Thailand. *International Journal of the Humanities*. Vol. 8(6). January, 2010. pp. 29-46.
19. Yurzhenko A.Yu. An e-course based on the LMS Moodle to teach “Maritime English for professional purpose”. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 71(3), 2019. pp. 92–101.
20. Zohida S. Teaching English language with the means of Moodle platform. *International scientific journal “Science and innovation”*. № 4, 2022. pp. 489-493.
21. Zyad H. Technology-mediated ELT Writing: Acceptance and Engagement in an Online Moodle



UDC 811.111'276.6:004.738.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-637-651](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-637-651)

**Shandra Nataliya Andriivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Sciences at the Faculty of Foreign Languages, Ivan Franko National University of Lviv, Universytetska St., 1, Lviv, 79000, tel.: (032) 239-44-54, <https://orcid.org/0000-0003-1321-4828>.

### **MOODLE AT ENGLISH LANGUAGE CLASSES: TEST TASKS DIVERSITY**

**Abstract.** The article defines the concept of distance learning which is interpreted as an individualized process of obtaining knowledge, abilities, skills and ways of cognitive activity of a person which occurs mainly through the mediated interaction of remote participants of the educational process in a specialized environment that functions on the basis of modern psychological, pedagogical, information and communication technologies. A review of scientific literature on the interpretation of this concept by Ukrainian and foreign scholars is provided.

Emphasis is placed on the aim of distance learning which lies in the provision of educational services by application of modern ICT in education at certain educational or educational-qualification levels in accordance with state education standards; according to the programs of preparing citizens for admission to educational institutions, training of foreigners and improving qualification of employees.

It is emphasized that computer-based testing is the most objective and standardized method of monitoring students' progress and evaluating learning outcomes. Moreover, it is stressed that one of the most common educational platform is MOODLE – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – a training management system, educational environment for participants of the educational process aimed at implementing educational tasks at a distance.

The most common ways to create a test in the MOODLE system are indicated in the article. Among them are inserting test questions directly into the “Test”, inserting test questions into a certain category in the “Question Bank”, importing questions into the “Question Bank” from the test file, importing questions from other format files, including graphic and multimedia files.



It is stated that multiple choice questions, short answer questions, matching and essays are frequently used at English language classes since they provide a wide range of options to check students' knowledge of grammar and vocabulary.

**Keywords:** MOODLE, English language, distance learning, online learning, tests.

**Шандра Наталія Андріївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів факультету іноземних мов, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-44-54, <https://orcid.org/0000-0003-1321-4828>.

### **MOODLE НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: РІЗНОМАНІТНІСТЬ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ**

**Анотація.** У статті подано визначення поняття «дистанційне навчання», яке трактуємо як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Здійснено огляд наукової літератури щодо трактування даного поняття вітчизняними та закордонними науковцями.

Акцентується увага на меті дистанційного навчання, яке полягає у наданні освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти; за програмами підготовки громадян до вступу у навчальні заклади, підготовки іноземців та підвищення кваліфікації працівників.

Наголошено, що комп'ютерне тестування є найбільш об'єктивним і стандартизованим методом контролю успішності учнів та оцінювання результатів навчання. Крім того, у статті зазначено, що однією із найпоширеніших освітніх платформ є MOODLE – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне освітнє середовище — система управління навчанням, навчальне середовище для учасників освітнього процесу, спрямоване на реалізацію освітніх завдань на відстані.

У статті перелічено найпоширеніші способи створення тестів у системі MOODLE. Серед них варто назвати внесення тестових питань



безпосередньо в “Тест”, внесення тестів у певну категорію в “Банк запитань”, імпорт питань в “Банк запитань” з файлового тесту, імпорт питань з файлів інших форматів, в тому числі графічні та мультимедійні файли.

Вказано, що на заняттях з англійської мови часто використовуються такі типи тестів, як багатоваріантне питання, питання з короткою відповіддю, встановлення відповідностей та написання есе, оскільки вони надають широкий спектр варіантів перевірки граматичних та лексичних знань студентів.

**Ключові слова:** MOODLE, англійська мова, дистанційне навчання, онлайн навчання, тестування.

**Formulation of the problem.** In 2020 the whole world faced the problem of isolation from each other and everything usual. Luckily, the access to the Internet remained unchanged. It is distance learning that enables us to continue the implementation of educational process since, according to the Regulations on Distance Learning, technology of distance learning can be used by higher educational institutions when conducting classes via the Internet during quarantine and while organizing educational process for any form of online learning technology can be used for methodical and didactic purposes ensuring independent work, control measures as well as during training sessions [4].

Improving teachers’ qualification regarding issues of the use of remote technologies in the educational process is one of the most relevant topics discussed in higher educational institutions. English language teachers are not the exception.

**Analysis of recent research and publications.** Analyzing scientific articles by Ukrainian and foreign scholars, it has been noticed that based on their own prolonged experience and observations, the author tries to plan and implement the educational process with the help of distance learning system MOODLE.

The notion of distance learning and its implementation as well as electronic learning systems of higher educational institutions based on MOODLE has been studied by plenty of researchers [1; 2; 3; 6]. However, an issue concerning a variety of tests which can be created on MOODLE and used during English language classes has not been studied yet.

**The purpose of the article** – describe and illustrate the creation of various computer-based tests in the MOODLE system at English language classes.

**Presenting main material.** The problem of creating distance courses acquired a new meaning for higher educational institutions during Covid-19





pandemic. According to the Regulation on Distance Learning, it is defined as an individualized process of obtaining knowledge, abilities, skills and ways of cognitive activity of a person which occurs mainly through the mediated interaction of remote participants of the educational process in a specialized environment that functions on the basis of modern psychological, pedagogical, information and communication technologies (ICT) [4]. The aim of distance learning is the provision of educational services by application of modern ICT in education at certain educational or educational-qualification levels in accordance with state education standards; according to the programs of preparing citizens for admission to educational institutions, training of foreigners and improving qualification of employees [4].

The tasks of distance learning are to provide citizens with opportunities to implement their constitutional right to acquire education and professional qualification, professional development regardless of gender, race, nationality, social and property status, occupation, worldview beliefs, party affiliation, attitude to religion, creed, state of health, place of residence, respectively to their abilities [4]. Researcher I. Herasymenko defines distance learning system not as a means of replacing a teacher with a computer program but as a means of interaction between students and teachers on the basis of information and communication technologies [2, p. 22]. According to I. Herasymenko, the use of remote technologies supplies higher educational institutions with reduction of training costs, conducting classes for a large number of students, improving the quality of education through the use of modern ICT, means of electronic libraries, increasing the amount of independent work, creating a united informational educational environment of higher education institutions [2, p. 24].

Computer-based testing is regarded to be the most objective and standardized method of monitoring students' progress and evaluating learning outcomes [6]. Currently, there is a sufficient number of platforms for organizing remote teaching. One of the most common educational platform is MOODLE – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment. This is a training management system, educational environment for participants of the educational process aimed at implementing educational tasks at a distance [1, p. 4]. The modular structure of MOODLE provides the opportunity to easily modify the design of courses and availability of more than 40 languages packs – to localize the system [5].

A distance course on MOODLE provides the access to:

1. lectures (multimedia presentations, video lectures, audio material, infographics, etc.) at any time;
2. theoretical material, practical tasks at classes and assignments for individual work;



3. various types of tests;
4. downloading completed tasks;
5. reviewing obtained grades with teacher's comments;
6. using a distance course at any time convenient for students;
7. siting modular control tests and exams at a specified time;
8. implementing communication between students and teachers, students and students [1, p. 10].

It should be noted that requirements for computer testing include:

- testing variability;
- instant presentation of students' diagnostic results;
- immediate processing of test results;
- implementation of compatible testing algorithm;
- accumulation of test results and analysis of their dynamics;
- dynamic design of tests [3, p. 18].

There are several ways to create a test in the MOODLE system. They are as following:

1. inserting test questions directly into the "Test";
2. inserting test questions into a certain category in the "Question Bank";
3. importing questions into the "Question Bank" from the test file;
4. importing questions from other format files, including graphic and multimedia files.

Working with the course Question Bank, it is advisable to immediately compose all questions by categories, thereby preparing the foundation for the subsequent creation of various tests. In our opinion, it is worth elaborating categories that correspond to course topics or modules and add other subcategories to each such category in order to correspond to different difficulty levels of questions or diverse question types. This will make it possible to generate a test in the future which will cover, firstly, the material of the entire course, secondly, it will provide an opportunity to take tests of different levels of complexity and, thirdly, to implement an even distribution of test tasks in each variant for each student.

The next step after organizing categories in the Question Bank is creation of test tasks. This can be accomplished in two ways:

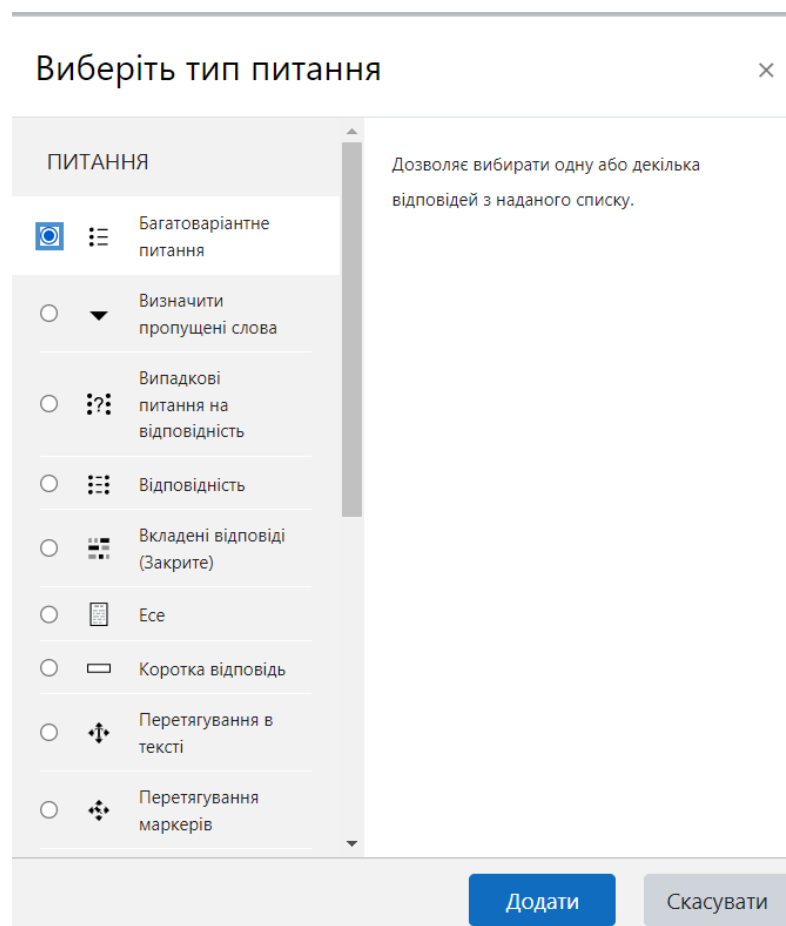
- 1) add each individual question to the appropriate category;
- 2) prepare template questions and upload them to the Bank.

It should be noted that multiple choice questions, short answer questions, matching and essays are worth preparing according to the template and downloading since it is easier to format them in Word document and

import in one step than to enter all the answer options one by one. More complex types of questions such as with missing words, ordering, built-in answers, dragging on the picture must be created one by one directly in the Question Bank.

It is significant to remember that when creating a question, the field “Question Name” is mandatory. Although this field is not displayed for students, it is used for visual recognition of questions in the Bank. The question name can coincide with the text of the question (if the question is short) or contain the key phrase of the question.

With the help of “**Multiple choice**” test task it is possible to create two types of tasks: choosing either one or multiple correct answers. In order to add a task of the “multiple choice” type, a teacher needs to select the “Multiple choice” item in the additional window “Select the type of test task”. The next step is to fill in and set parameters of the test task in the appropriate fields (Fig. 1 & 2).



*Fig. 1. Creating a multiple choice test task*



Додавання багатоваріантного питання

Розгорнути всі

Загальне

Категорія: Типове для English test

Коротке означення питання: Vocabulary

Текст питання: Choose 1 variant which you consider to be correct.  
The \_\_\_ of living has risen by 25% in the last six months.

**Fig. 2.** Typing a multiple choice test task

There are several variants of entering answers to multiple-choice tests. The answers can be correct or incorrect. If the option to select one correct answer is set in the task, only one variant is correct. At least 2 answer options must be filled in for a task to be added to the Question Bank. Evaluation can be chosen for each answer option. If the task item is for 1 correct answer, the correct answer should be evaluated at 100%. (Fig. 3-5). If there are 2 correct answers, then each of them should be evaluated 50% (Fig. 6-8).

Скільки правильних відповідей? **Одна правильна відповідь**

Перемішувати альтернативи?

Нумерувати відповіді? Без нумерації

Показати стандартні інструкції? Ні

Відповіді

Варіант відповіді 1: cost

Оцінка: 100%

Коментар: price

**Fig. 3.** Creating a multiple choice test task with 1 correct answer

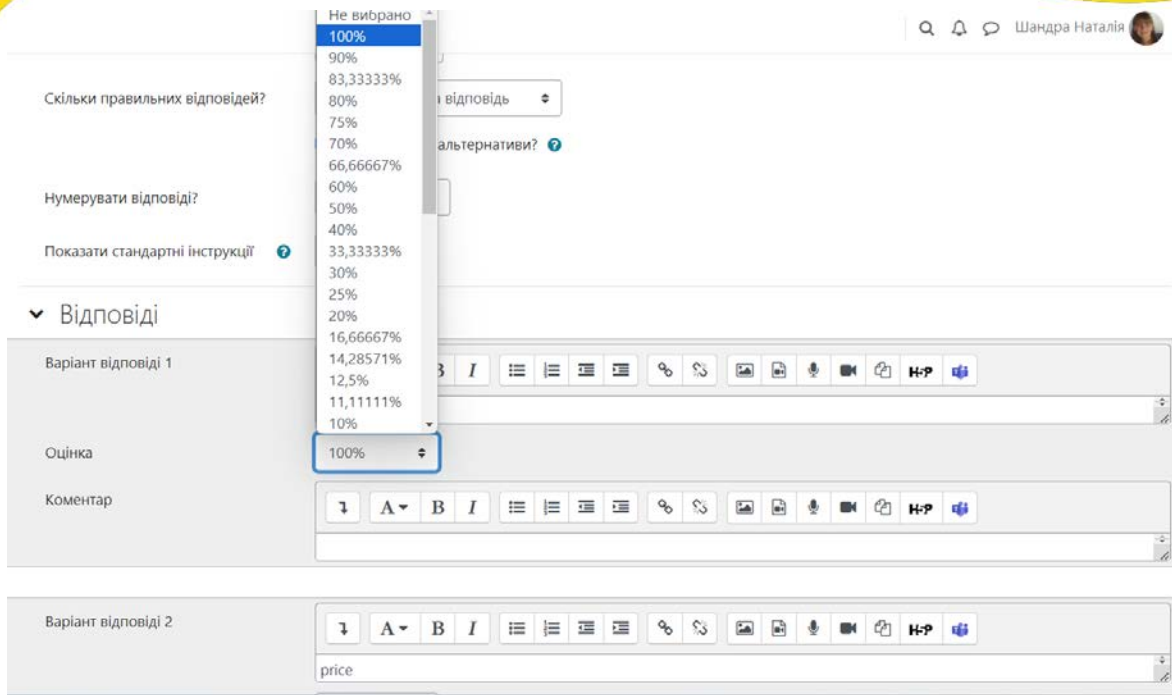


Fig. 4. Creating a multiple choice test task with 1 correct answer

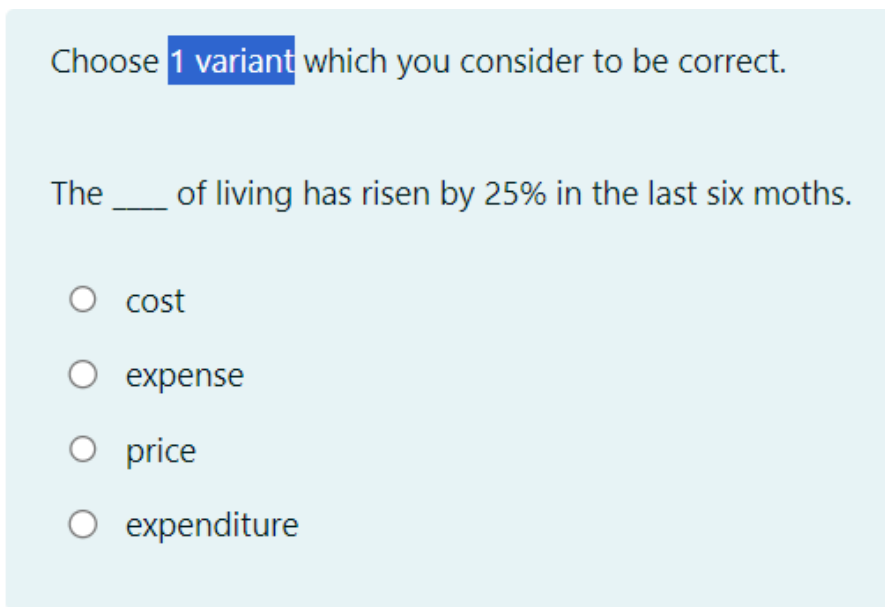


Fig. 5. A multiple choice test task with 1 correct answer visible to students



Відповіді

Варіант відповіді 1

been living

Оцінка: 50%

Коментар

Варіант відповіді 2

Оцінка: 50%

Коментар

Варіант відповіді 3

have lived

**Fig. 6.** Creating a multiple choice test task with 2 correct answers

Відповіді

Варіант відповіді 1

been living

Оцінка: 50%

Коментар

Варіант відповіді 2

lived

Оцінка: 50%

Коментар

**Fig. 7.** A multiple choice test task with 2 correct answers each of which is worth 50%

Choose **2 variants** which you consider to be correct.

We have \_\_\_\_\_ here for 5 years.

lived

are living

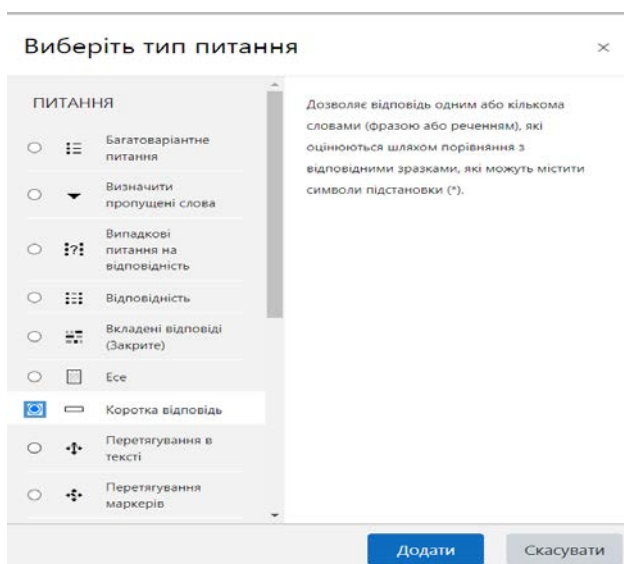
have lived

been living

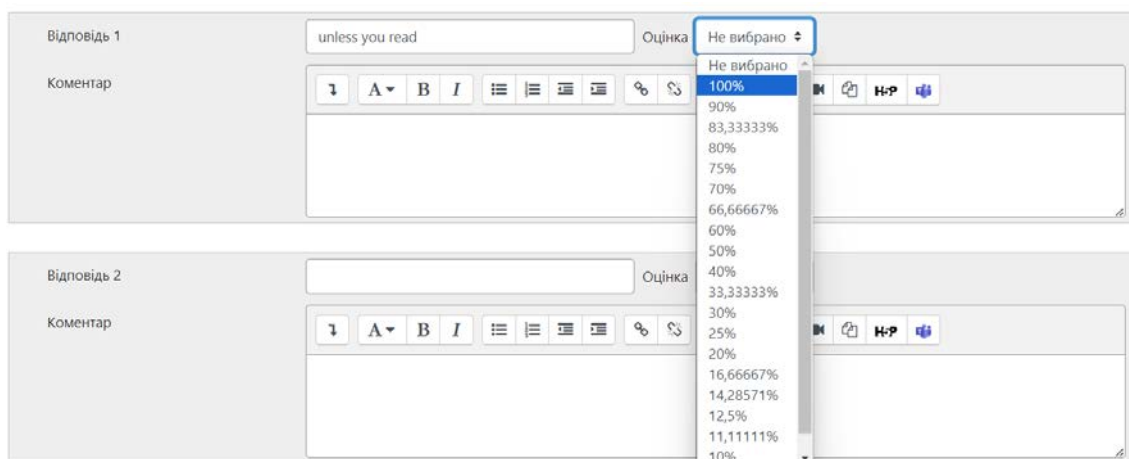
**Fig. 8.** A multiple choice test task with 2 correct answers visible to students

A test task of the “**Short answer**” type is a task to which the answer must be entered by a student using a keyboard. In order to add a test task of the short answer type, a teacher needs to select the item “Short answer” in the additional window “Select the type of test task” and click “Next” button. This will allow to obtain access to a window for adding a new test task of the short answer type. Next step is to fill in and set the parameters of the test tasks in the appropriate field (Fig. 9).

It is worth indicating that the test task may also contain links to audio and video recordings, pictures, animations, graphs, charts, tables, executable files, text files and web pages. There are can be either one or several correct answers (Fig. 10). Students ought to be cautious while carrying out this task since an incorrectly typed answered (i.e. misspelled) is considered to be completely incorrect (Fig. 11).



*Fig. 9. Creating a short answer task type*



*Fig. 10. Creating a short answer task type with one correct answer*



⇒ Conditionals **Версія 1 (остання)**

**Питання 1**

Відповіді ще не було

Макс. оцінка до 3,00

Paraphrase the sentence using the given word so that the meaning is not changed.

You'll need to do plenty of reading to pass the exam.

READ

You won't pass the exam  a lot.

*Fig. 11. A short answer task visible to students*

The test task of the “**Essay**” type is not graded automatically. The grade is assigned manually by the teacher after reviewing the answer. For creating a test task of the essay type, it is necessary to select the “Essay” item in the additional window “Select the type of test task” and click “Next” button. The window for adding a new test task of the “Essay” type will appear (Fig. 12). Next step is to fill in and set the parameters of the test tasks in the appropriate field. When all the fields are filled in, the “Save changes” button should be clicked. The entered test task should now appear in the test task registry (Fig. 13).

Виберіть тип питання ×

**ПИТАННЯ**

- ☰ Багатоваріантне питання
- ▼ Визначити пропущені слова
- ⋮? Випадкові питання на відповідність
- ☰ Відповідність
- ☰ Вкладені відповіді (Закрите)
- 📄 Есе
- ☰ Коротка відповідь
- ↕ Перетягування в тексті
- ✎ Перетягування маркерів

Дозволяє отримати відповідь на завантаження файлу та/або онлайн-текст. Потім це потрібно оцінити вручну.

Додати
Скасувати

*Fig. 12. Creating an essay task type*





Write a report on the following situation.

The University where you study has decided to make some changes. The Dean has asked you as a student representative to write a report on the conditions in the classrooms, university building and campus and to suggest ways in which the situation could be improved for students and staff.

The image shows a screenshot of a web-based writing application. At the top, there is a light blue header with the text 'Write a report on the following situation.' Below this, a paragraph of text describes the task: 'The University where you study has decided to make some changes. The Dean has asked you as a student representative to write a report on the conditions in the classrooms, university building and campus and to suggest ways in which the situation could be improved for students and staff.' Below the text is a rich text editor toolbar with icons for undo, font color, bold (B), italic (I), bulleted list, numbered list, link, unlink, image, link, and unlink. Below the toolbar is a large, empty white text area for writing the report.

*Fig. 13. An essay task visible to students*

The use of “**Matching**” test tasks require students to correctly match words, word combinations or sentences of one list with those of the other one. In order to add a test of this type, it is necessary to select the item “Compliance” in the additional window “Select the type of test task” and click “Next” button. As a result, a window for adding a new task of the described type will appear. The next step is to fill in and set the parameters of the test tasks in the appropriate field (Fig. 14).

The matching test type allows to enable the function called Shuffle when the order of the answers is randomized on each new attempt. The random order of answers option in the test settings must be enabled (Fig. 15). It is significant to enter at least 3 answers consistent with the entered task (there are can be 2 tasks). A task element can be a single word or phrase which corresponds to a certain answer. All matching pairs are equally valuable. For example, if there are 5 matching pairs, each matching is evaluated at 20% of the entire test item (Fig. 16).



Виберіть тип питання ×

**ПИТАННЯ**

- Багатоваріантне питання
- Визначити пропущені слова
- Випадкові питання на відповідність
- Відповідність**
- Вкладені відповіді (Закрите)
- Есе
- Коротка відповідь
- Перетягування в тексті
- Перетягування маркерів

Відповідь на кожне підзапитання має бути вибрана із заданого списку можливих відповідностей.

Додати
Скасувати

*Fig. 14. Creating a matching task*

Шандра Наталія

**Перемішувати**

▼ **Відповіді**  
Доступні варіанти відповіді

Ви повинні надати як мінімум два питання і три відповіді. Ви можете надати додаткові неправильні відповіді, давши відповідь з порожнім питанням. Записи, де обидва питання і відповідь порожні, будуть ігноруватися.

Питання 1

to be depressed

Відповідь

to be down in the dumps

Питання 2

to be very energetic

Відповідь

to be full of beans

Питання 3

*Fig. 15. Creating a matching task using the function of shuffling*



Match the idioms with their explanations.

to make sb feel strongly attracted to you in a romantic way	Вибрати...
to have enjoyable time	Вибрати...
to be depressed	have a whale of time
to be very energetic	be on cloud nine
to be satisfied / happy	to be down in the dumps
a person who gives sympathy and support to others	be a wet blanket
to reach the lowest point	sweep sb off their feet
	to be full of beans
	hit rock bottom
	Вибрати...
	Вибрати...

*Fig. 16. A matching task visible to students*

**Conclusion.** MOODLE, an educational platform for organizing distance learning, provides English language teachers with a wide range of possibilities to create tests of diverse complexity. It has been noticed that multiple choice tasks can equally be applied to grammar or vocabulary tests. A huge benefit of this type of task is the opportunity to include more than one correct answer.

A test task of the “Short answer” type can also be used both for grammar and vocabulary tasks like paraphrasing, translation or continuing the sentence. It should be stressed that teachers must be cautious while entering the correct answer since the system is extremely sensitive. Namely, any additional space or word is considered to be a part of the answer. Consequently, if students do not type that in, their answers will be seen by MOODLE as incorrect ones.

“Essay” type allows students to either download their essays or type them in. The main distinguishing feature of this task is manual checking by teachers. The lecturer is supposed to examine students’ essays in terms of grammar, vocabulary, coherence, cohesion and punctuation. Whereas at matching tasks a teacher is checking either grammar or vocabulary knowledge of students. This type of tests can be applied to revising idioms, phrasal verbs, synonyms, antonyms, tenses, conditionals etc.

Further research of implementing such tasks types as identifying missing words, random compliance questions, dragging within a text, dragging markers, dragging to the picture, true / false questions used during English language classes is needed.



### **References:**

1. Dushchenko, O. S. (2020). Dystantsiynyi kurs: osoblyvosti rozrobky I vykorystannia [Distance course: Feature of Development and Use]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 8(4), 1-12 [in Ukrainian].
2. Herasymenko, I. V. (2015). Metodyka vykorystannia tekhnolohiy navchannia v pidhotovtsi bakalavriv kompyuternykh nauk [The method of using distance learning technologies in the preparation of bachelors of computer science]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Institute of Information Technologies and Learning Tools of National Academy of Educational Science of Ukraine [in Ukrainian].
3. Kolgatin, O.G. (2011). Teoretuko-metodychni zasady proektuvannia kompyuterno orientovanoi diahnostryky maybutnykh uchyteliv pryrodnycho-matematychnykh spetsialnostey [Theoretical and methodical framework of design of computer-based pedagogical diagnostics system for future teachers of natural-mathematical specialities]. *Candidate's thesis*. Kharkiv: Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda [in Ukrainian].
4. Ministerstvo osvity I nauky Ukrainy. Polozhennia pro dystantsiynne navchannia (2013) [Ministry of Education and Science of Ukraine. Statement on distance learning]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> [in Ukrainian].
5. Moodle. <https://en.wikipedia.org/wiki/Moodle>. Retrieved from <https://en.wikipedia.org/wiki/Moodle>.
6. Sergienko, V.P, & Franchuk, V.M. (2011). *Metodychni rekomendatsii zi stvorennia testovykh zavdan ta testiv u systemi upravlinnia navchalnym materialom MOODLE* [Methodical recommendations for the creation of test tasks and tests in the educational materials management system MOODLE]. Kyiv: NPU M.P. Drahomanov [in Ukrainian].

### **Література:**

1. Дущенко, О.С. Дистанційний курс: особливості розробки і використання / О.С. Дущенко // *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. — 2020. № 8(4). - С. 1-12.
2. Герасименко, І. В. Методика використання технологій дистанційного навчання в підготовці бакалаврів комп'ютерних наук: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10 / Інна ЯВолодимирівна Герасименко. - Київ : Нац. акад. пед. наук України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання, 2014.- 210 с.
3. Колгатін, О. Г. Теоретико-методичні засади проектування комп'ютерно орієнтованої діагностики майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.10 / Олександр Геннадійович Колгатін. - Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2011. - 235 с.
4. Міністерство освіти і науки України. Положення про дистанційне навчання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
5. Moodle. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://en.wikipedia.org/wiki/Moodle>.
6. Сергієнко, В.П. Методичні рекомендації зі створення тестових завдань та тестів у системі управління навчальним матеріалом MOODLE / В. П. Сергієнко, В. М.Франчук,. - Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2011. - 100 с.



UDC 37.013

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-652-664](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-652-664)

**Sovach Kateryna Olehivna** Senior Lecturer at the Department of Public Administration, Law and Humanities, Kherson State Agrarian and Economic University, Universitetskyi Ave., 5/2, Kropyvnytskyi, 25010, tel.: (095) 57-284-97, <https://orcid.org/0000-0002-8376-7623>

### TEACHING CRITICAL THINKING: THEORETICAL AND PRACTICAL BACKGROUNDS (UKRAINIAN AND FOREIGN EXPERIENCE)

**Abstract.** The subject of the paper is the theoretical and practical backgrounds for teaching critical thinking in institutions of higher education. The purpose of the study is to systematize and analyze the theoretical and practical backgrounds for teaching critical thinking, taking into account the Ukrainian and foreign experience of scientists. This paper is organized as follows: the first part – clarification of the essence of critical thinking, the second one – foreign experience and the third section is domestic experience with a focus on non-linguistic university students' critical thinking formation in Foreign Language classes.

The topicality of the article is caused by the necessity to analyze and synthesize the scientific achievements of two groups of scientists (domestic and foreign) in this field to outline certain strategies that can contribute to institutions of higher education students' development of critical thinking in general and non-linguistic university students' in particular, namely: making time for metacognitive reflection, teaching reasoning skills, asking open-ended questions, teaching information literacy, providing diverse perspectives, practicing makes perfect.

It has been stated that it is possible to develop students' critical thinking while studying any discipline in general and any type of speech activity (reading, writing, speaking, listening), including. Both foreign and domestic scientists emphasize the complex nature of critical thinking as a whole and its separate components in particular as thinking critically means freely using high-level mental strategies and operations (analysis, assessment, creativity) to formulate well-founded conclusions and make decisions.

Future work will concentrate on outlining the possible options for building lessons with the development of critical thinking, the case study being English-language textbooks, which are provided by the academic



programs of the discipline “Foreign language for specific purposes” at Kherson State Agrarian and Economic University.

**Keywords:** critical thinking, domestic and foreign experience, foreign language, reflection, assessment, methods of developing critical thinking, non-linguistic university, creative thinking.

**Совач Катерина Олегівна** старший викладач кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук, Херсонський державний аграрно-економічний університет, просп. Університетський, 5/2, м. Кропивницький, 25010, тел.: (095) 57-284-97, <https://orcid.org/0000-0002-8376-7623>

### **НАВЧАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ (УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД)**

**Анотація.** Предметом статті постають теоретичні та практичні передумови навчання критичного мислення у закладах вищої освіти. Мета дослідження – систематизувати та проаналізувати теоретичні та практичні передумови навчання критичного мислення, враховуючи український та закордонний досвід науковців. Стаття структурована у такий спосіб: перша частина – з’ясування сутності критичного мислення, друга частина – закордонний досвід та третя частина – вітчизняний досвід з фокусом уваги на формування критичного мислення у здобувачів немовних закладів освіти на заняттях з іноземної мови.

Актуальність дослідження спричинена необхідністю аналізу та синтезу наукових напрацювань двох груп учених (вітчизняних і закордонних) у цій сфері задля окреслення певних стратегій, які можуть посприяти розвитку критичного мислення у здобувачів вищих навчальних закладів загалом і нефілологічних зокрема, а саме: пошук часу для метакогнітивної рефлексії, навчання навичок міркування, постановка відкритих запитань, навчання інформаційної грамотності, навчання висловлювань різноманітних точок зору, практичний аспект.

У статті зазначено, що розвивати критичне мислення у здобувачів можна під час вивчення будь-якої дисципліни в цілому та будь-якого з видів мовленнєвої діяльності (читання, письмо, говоріння, аудіювання) в тому числі. І закордонні, і вітчизняні науковці підкреслюють комплексний характер критичного мислення загалом і окремих його компонентів зокрема, адже мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня (аналіз, оцінка, творчість) для формулювання обґрунтованих висновків і прийняття рішень.



Перспективним вбачаємо висвітлення можливих варіантів побудови занять з розвитком критичного мислення на матеріалі англомовних підручників, які передбачені робочими програмами з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у Херсонському державному аграрно-економічному університеті.

**Ключові слова:** критичне мислення, вітчизняний та закордонний досвід, іноземна мова, рефлексія, оцінка, методи розвитку критичного мислення, немовні заклади вищої освіти, творче мислення.

**Defining the problem and argumentation of the topicality of its consideration.** Every foreign language teacher strives to develop creative atmosphere and spiritual freedom in classes. Therefore, it is necessary for the teacher to pay attention to the way of setting up the educational process so that students have the opportunity to express their fantasy and imagination, conduct analysis, comparison, and specification as well. In other words, it is necessary to develop students' creative thinking. But it is extremely difficult to motivate modern youth to cognitive activity as young people have difficulties in perceiving educational material. The reason for this is the insufficiently high level of development of thinking and, above all, critical thinking. And this is very important for a person in the modern world.

For a long time, it was believed that critical thinking is necessary only when studying technical and natural disciplines. In the humanitarian sphere the introduction of these technologies was considered impossible and in connection with this a number of problems arose in the study of these approaches and the development of practical mechanisms for the implementation of tasks. But the study of humanitarian disciplines is completely compatible with the development of critical thinking. And teaching foreign languages for special purposes also requires a change in approaches. R. Paziak believes that the introduction of critical thinking development technologies can significantly increase students' interest in learning, improving learning efficiency, and developing students' creative and analytical abilities [1, P. 28]. The rapid development of technologies requires students not only master new sets of knowledge and abilities/skills, but also assess the results and consequences of their own actions and behaviour constantly.

**Previous Research in the Area.** Critical thinking has received much attention over the last two decades and it is in the center of attention of both domestic and foreign scientists. A. Konverskyi's textbook, for example, introduces the definition of logic as a science, the concept of critical thinking; it reveals logical operations on concepts, gives logical characteristics of



judgment, proves the theory of inference, determines the ratio of argumentation and logical substantiation of knowledge as well [2].

O. Tiahlo focuses on two sides of successful problem solving of correct thinking, creative thinking in individual solution as well as creativity in collective problem solving [3]. Technologies for the development of students' critical thinking are described in the educational and methodological manual for teachers of general educational institutions [4]. Critical thinking is independent thinking, according to I. Batrun, so independence is the most important characteristic of critical thinking [5]. Among foreign researchers the principles of developing critical thinking are thoroughly formulated by L. Anderson and D. Krathwohl [6].

Critical thinking has become a central issue in highlighting pedagogical conditions for the formation of critical thinking in History, Ukrainian and English languages classes [7; 8; 9] as using critical thinking skills students can operate the intellectual tools critical thinking offers – concepts and principles allowing them to analyze, assess and improve their thinking process.

**The aim of our work** is to systematize and analyze the theoretical and practical backgrounds for teaching critical thinking with an emphasis on Ukrainian and foreign experience. This paper begins by clarifying the essence of critical thinking. The next chapter examines the foreign experience in this field. Domestic experience with a focus on non-linguistic university students' critical thinking formation in Foreign Language classes is discussed in the third section.

**Results and Discussion. Critical thinking: the essence of the concept.** Yu. Skoryk, analyzing the historical development of the problem of a person's critical thinking, claims that “the idea of developing critical thinking as a scientific approach to solving a wide range of problems belongs to American psychologists of the 20th century, William James and John Dewey [10]” [11]. The essence of critical thinking, according to psychologists, is a detailed mental analysis that precedes actions [10].

A recent review of the literature on this matter found that there are many different opinions about the concept of “critical thinking”. On the one hand, it is associated with something negative, as it implies a dispute, conflict, and, on the other hand, it is combined with such concepts as “analytical thinking”, “logical thinking” and “creative thinking” as well. In scientific sources you can find many various definitions of this term: “critical thinking is that mode of thinking - about any subject, content, or problem - in which the thinker improves the quality of his or her thinking by skillfully taking charge of the structures inherent in thinking and imposing intellectual standards upon them” [12]; “critical thinking is the process of thinking carefully about a





subject or idea, without allowing feelings or opinions to affect you” [13]; “critical thinking is defined as the mental process of actively and skillfully perception, analysis, synthesis and assessment of collected information through observation, experience and communication that leads to a decision for action” [14]; “critical thinking is self-directed, self-disciplined, self-monitored and self-corrective; it is an interactive process, one that demands participation on the part of teacher and students alike” [15, P. 9].

**Foreign experience.** According to a survey conducted in 2007-2008 among university teachers on the teaching of critical thinking by the UCLA Higher Education Research Institute, almost one hundred percent proved “that critical thinking is an “very important” or “essential” goal for undergraduate education” [16]. But the question arose: in what way critical thinking should be taught. Accordingly, two related questions occurred: “Should critical thinking be taught as a separate subject on its own, or should it be taught in combination with other specific subjects that the students are studying? Which are the topics that are most crucial? How useful are lessons in formal logic or Venn diagrams? How should we go about designing a curriculum?” [16].

B. Hooks states that critical thinking does not merely put down demands on students, it is also necessary for teachers to show by their own examples “that learning in action means that not all of us can be right all the time, and that the shape of knowledge is constantly changing” [15, P. 10].

The most enthralling aspect of critical thinking in the classroom is that initiative must be taken by everyone. All students must be initiated to have an intense thought and exchange concepts in an ardent and transparent way. When both, teacher and students, recognize that they are in charge of establishing a collaborative learning community, teaching/learning can be significant and practical. “In such a community of learning there is no failure. Everyone is participating and sharing whatever resource is needed at a given moment in time to ensure that we leave the classroom knowing that critical thinking empowers us” [15, P. 11].

N. Provenzano points out the deep connection of critical thinking with active learning [17]. He suggests a lot of captivating ways for students to strengthen the critical thinking skills:

- making time for metacognitive reflection;
- teaching reasoning skills;
- asking open-ended questions;
- teaching information literacy;
- providing diverse perspectives;
- practicing makes perfect [17].

We will consider in detail each of the ways of strengthening critical thinking to reveal its essence, firstly, and secondly, we will describe some



recommendations to teachers who, using certain strategies, will be able to promote the development of students' critical thinking.

*Making time for metacognitive reflection.* Critical thinking is reflective, and assessed; it occurs by applying new information to one's own experience. In this vein, N. Provenzano recommends giving students the freedom to think about their ideas, showing them how they can use their own thinking to analyze and doubt their assumptions. Three questions ("Why is this the best answer? What information supports my answer? What can someone say with a counterargument?") become key in the process of self-analysis of knowledge and actions, their meanings and limits. In a fast-paced world, it's important to help students understand that it's ordinary to take a breath and think about the ideas before putting them out into the world. Also, time for reflection helps us to consider the ideas of others more carefully [17].

*Teaching reasoning skills.* Reasoning skills, in other terms, critical thinking skills are analysis, assessment and synthesis. One of the ways of teaching reasoning skills is to use problem-solving activities that require students to apply their skills in practical contexts, that is, to give students a real problem to solve to find an adequate solution.

*Asking open-ended questions.* "Open-ended questions are free-form survey questions allowing and encouraging respondents to answer in open-text format to answer based on their complete knowledge, feeling, and understanding" [18]. The detailed response to this question is not limited to a set of options. When we ask open-ended questions, we create a space for classroom discussion that includes diverse, perhaps, opposing ideas as the basis for rich exchange supporting deep thinking and analysis. For example, two open-ended questions (How would you solve this problem? and What resources would you need to do this?) encourage students to think less about the "right" answer, i.e. providing simple "yes" or "no" answers, and more about the variety of solutions, which may already exist. Students can keep certain entries in notebooks; it can be a written problem-solving plan that helps them organize their thoughts. After discussions and conversations in small groups, students feel that they can be heard, encouraged and able to participate in a constructive conversation on any topic [17].

*Teaching information literacy.* "Information literacy is the set of integrated abilities encompassing the reflective discovery of information, the understanding of how information is produced and valued, and the use of information in creating new knowledge and participating ethically in communities of learning" [19]. Realizing what resource is reliable or unreliable and knowing how to fact-check information are important skills that students must develop and use when making reasoned decisions. Students can



be offered the following types of tasks: searching for sources of information for a specific need using various search tools and using lateral reading strategies to assess the credibility of one or more sources of information.

Allowing students to create their own falsified information can help them better identify it in other contexts. In this regard, in our opinion, some strategies for detecting bias become relevant:

1. Source analysis: think about its author or publisher; does it have an agenda or bias that might influence the information presented?

2. Language analysis: the loaded language uses emotionally charged words to persuade the reader to accept a certain point of view; beware of overly emotional or inflammatory statements.

3. Fact-checking: check the facts provided by the source; evidence is stronger than personal opinion.

4. Finding missing information: examine if the source is missing information that might contradict its point of view or provide a more complete picture of the topic.

5. Comparing multiple sources: look for other sources to see if they present a different point of view or if they contradict the information presented in your primary source.

6. Tone analysis: look over if the tone of the source objective or subjective; if the tone is subjective, then most likely the source presents a biased point of view.

7. Thoughts about your own biases: be aware of your own biases and prejudices that may influence your interpretation of the information presented.

By using these strategies, students will be able to detect bias better and make more rational decisions.

*Providing diverse perspectives.* Obviously, there are always students in a group who may not share the viewpoints of others. They may feel uncomfortable and unwilling to express their thoughts. To avoid this, the teacher can use primary sources when discussing current events: YouTube videos, essays and articles written by people who have experienced current events, documentaries that deeply immerse students in various topics, on the one hand, and require discussion and expression different opinions on this matter, on the other hand [17].

*Practicing makes perfect.* Teachers and students should realize that critical thinking does not just happen; its development requires consistency and dedication. This means that critical thinking should be taught and developed in all classes, mathematics, economics, foreign language, history, for instance as every discipline requires students to consider something carefully and find the best solution. These skills can be spread by involving



students in individual or group project activities or identifying misinformation or unsubstantiated arguments.

**Ukrainian experience.** Domestic researchers of critical thinking today appeal in most cases with questions of the theory and practice of developing critical thinking in the didactic area to invent real pedagogical models that can be immediately introduced into the educational process of schools and institutions of higher education. Among Ukrainian scholars of critical thinking, as noted by O. Pometun, there are those “who show how critical thinking can be taught in various content fields, such as reading, literature, social studies, mathematics and natural science. Critical thinking is best formed when students work with the exact content; it can’t be only taught as a separate set of abilities/skills” [20, P. 92].

O. Pometun resorts to her own definition of critical thinking, summarizing its basic characteristics and elements: “critical thinking can be defined as a separate type of thinking, which is distinguished by activity, purposefulness, independence, discipline, and reflexivity. It involves the development in the process of teaching of a person’s ability to: identify problems, analyze, synthesize, assess information from any sources, put forward alternatives and evaluate them, choose a way to solve a problem or one’s own position in relation to it and justify one’s views, make a conscious choice and act” [20, P. 94].

The scholar insists that pedagogy in general takes into account the cognitive, emotional, value and behavioural aspects of critical thinking and makes it possible to ensure appropriate pedagogical influences [20, P. 94]: clear planning of expected teaching outcomes, organization of active learning/teaching, emotional stimuli, cooperative learning, high-level questions, regulation and control of results, etc. Unlike the viewpoints of foreign researchers who believe that critical thinking should be taught and developed in all classes, Ukrainian teachers are of the opinion that “critical thinking and its components can be taught as a separate subject, they are formed and used best in related to a specific field of knowledge (for example, mathematics or history, etc.)” [20, P. 95].

N. Kharchenko prefers educational clusters of critical thinking, that is, systematized and generalized information on various aspects of the development of critical thinking in diagrams and tables [21, P. 2]. The scholar believes that the cluster is one of the methods of developing critical thinking, so she recommends using it when working with students. A cluster is a reflection of a non-linear form of thinking. Graphic design of information in classes (trainings, scientific groups, etc.) is an effective tool in the work of the teacher for the development of students’ critical thinking [21, P. 2]. Some foreign colleagues hold the same opinion [22].



Let's focus our attention on non-linguistic university students' critical thinking formation in Foreign Language classes. A. Paziak maintains that "any of the types of speech activity (reading, writing, speaking, listening) can be used to develop critical thinking skills" [1, P. 30].

Foreign language teachers in non-linguistic institutions of higher education of Ukraine consider the most popular method of developing critical thinking to be "K-W-L" tables, in which students independently answer the following questions: 1. What do you Know about the topic?; 2. What do you Want to know?; 3. What have you Learned? [23, P. 102]. By providing answers to these questions (in written or oral form), students learn to classify information in their minds, analyze sources of information, arrange the studied material logically, and answer the questions clearly.

The interactive system of putting down while reading the text promotes the formation of critical thinking too. It can be used quite often in Foreign Language classes of non-linguistic universities, since students work with professional texts in various formats. The essence of this method is that while reading students mark words they knew before as well as words and expressions that are new to them.

Such careful reading of texts helps to highlight the most important, to understand the logic of the text, to draw attention to new terms and concepts, which in turn provides a deeper understanding of what has been read. At the reflection stage, the teacher can offer students the following tasks: writing various types of argumentative essays on a recently studied topic; creating conceptual tables in which students can compare three or more aspects of one or another studied scientific problem; discussions, expressing one's point of view, etc.

Applying methods of analysis and synthesis, we believe that the algorithm for critical thinking formation on the example of reading can be presented in the following way:

- looking through the title of the text, trying to determine what the main content of the text is, compiling a mini-dictionary of words that students know within this topic;
- the first reading of the text in fast mode, without paying attention to unfamiliar words or expressions;
- answers to general questions: describe, define, recall, tell where, when, what, etc.;
- the second reading of the text with the task of understanding the details (if necessary, you can resort to the translation of the entire text or some of its complex passages);
- asking questions to understand details, the meaning of certain expressions or professional terms (describe in your own words, explain how you understand, compare, correlate);



- performing exercises focused on the use of acquired knowledge (discussion of questions such as where the information from the text can be used in real life, in what way this information can be useful to students; the next step – exercises on the analysis or structure of the text, or the order of presentation of the material, drawing up a plan of the text or schemes and formulas for the construction of separate lexical units or analytical grammatical structures);

- assessment of the material of the text – whether it is informative, interesting, instructive, etc.;

- creative component – reproduction of acquired skills in dialogic/monological speech.

We are sure that such a scheme of working on the text, if used in every Foreign Language class, covers memorization, understanding, application as critical thinking skills, which gradually turn into analysis, assessment and creativity.

**Conclusions and perspectives.** This paper, to our mind, has highlighted the importance of students' critical thinking formation. Both foreign and domestic scientists emphasize the complex nature of critical thinking in general and its certain components in particular as thinking critically means freely using high-level mental strategies and operations to formulate well-founded conclusions and make decisions.

Both groups of scientists agree that the learning process should include solving real problems and making decisions by students in various situations. Critical thinking is a special type of mental activity, the characteristic features of which are the development of decision-making strategies in solving tasks and problem situations based on obtaining and processing information; implementation of reflexive actions (analytical, controlled, assessed) regarding any object or phenomenon, one's own thinking process in particular; balanced analysis of different opinions and views, identification of one's own position, objective assessment of the results of both one's own and outside activities.

Scholars of both groups prefer the cluster (graphic) form of organization and presentation of information. What remains clear is that critical thinking is always dialogic, that is, it involves discussions, particularly among students, in which criteria are put forward, contexts are identified and discussed, and the thinking process is assessed generally.

Foreign experts are focused on the practical aspect of implementing critical thinking training in all classes as every subject requires students' careful considering something and finding the best solution. Ukrainian scientists sometimes pay attention to specific disciplines, such as mathematics, history, and a foreign language.

In our view these results constitute an excellent initial step toward outlining the possible options for building lessons with the development of critical thinking, the case study being English-language textbooks, which are provided by the academic programs of the discipline “Foreign language for specific purposes” at Kherson State Agrarian and Economic University.

**References:**

1. Paziak, A. (2023). Rozvytok krytychnoho myslennia u studentiv tekhnichnykh VNZ na zaniattiakh z inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Development of critical thinking for technical university students in the lessons of English for specific purposes]. *Young Scientist*, 8 (120), 27–32 [in Ukrainian].
2. Konverskyi, A.Ye. (2018). *Krytychne myslennia [Critical thinking]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
3. Tiahlo, O.V. (2008). *Krytychne myslennia [Critical thinking]*. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osнова» [in Ukrainian].
4. Crawford, A., Makinster, J., Mathews, S., & Saul, W. (2005). *Teaching and Learning Strategies for The Thinking Classroom*. New York: The International Debate Education Association [in English].
5. Batrun, I.V. (2018). Tekhnolohiia rozvytku krytychnoho myslennia i suchasnyi osvittii protses [Technology for the development of critical thinking and the modern educational process]. *Pedahohichna maisternia – Pedagogical workshop*, 1, 9–16 [in Ukrainian].
6. Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. (2000). *Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives*: Pearson [in English].
7. Bondaruk, I.P. (2012). Formuvannia krytychnoho myslennia deviatyklasnykiv u protsesi navchannia istorii [Formation of critical thinking of ninth graders in the process of learning history]. Candidate’s thesis. Kyiv: Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences [in Ukrainian].
8. Kurinnyi, O.V. (2024). Metody rozvytku krytychnoho myslennia na urokakh anhliiskoi movy u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Methods of developing critical thinking in English lessons of higher educational institutions]. Retrieved from <https://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/> [in Ukrainian].
9. Lutsiv, S. (2016). Pedahohichni umovy formuvannia krytychnoho myslennia uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh ukrainskoi movy [Pedagogical conditions of critical thinking of primary school at the Ukrainian language lessons]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Seriya «Pedahohika» – Actual issues of the humanities. “Pedagogy” series*, 16, 348–352 [in Ukrainian].
10. Fisher, A. (2001). *Critical Thinking*. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
11. Skoryk, Yu.M. (2016). Krytychne myslennia pedahoha yak osvittnia tekhnolohiia [A pedagogist’s critical thinking as an educational technology]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Bulletin of Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series “Pedagogical Sciences”*, 2, 120–124 [in Ukrainian].
12. Defining Critical Thinking. *The Foundation for Critical Thinking*. Retrieved from <https://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766> [in English].
13. Critical thinking. *Cambridge Dictionary*. Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/critical-thinking> [in English].



14. What is Critical Thinking? Retrieved from <https://louisville.edu/ideastoaction/about/criticalthinking/what> [in English].

15. Hooks, B. (2010). *Teaching critical thinking: practical wisdom*. Routledge: New York-London [in English].

16. Teaching critical thinking. Retrieved from <https://philosophy.hku.hk/think/critical/teach.php> [in English].

17. Provenzano, N. (2024). Helping Students Hone Their Critical Thinking Skills. *Edutopia*. Retrieved from <https://www.edutopia.org/article/teaching-critical-thinking-middle-high-school/> [in English].

18. Open-Ended Questions: Definition. Retrieved from <https://www.questionpro.com/blog/what-are-open-ended-questions/> [in English].

19. Information Literacy: Concepts and Teaching Strategies. Retrieved from <https://teaching.resources.osu.edu/teaching-topics/information-literacy-concepts> [in English].

20. Pometun, O.I. (2018). Krytychne myslennia yak pedahohichniy fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 2, 89–98 [in Ukrainian].

21. Kharchenko, N. (2018). *Rozvytok krytychnoho myslennia. Innovatsiini formy roboty dlia ditei i doroslykh [Development of critical thinking. Innovative forms of work for children and adults]*. Kyiv: Vydavnycha hrupa «Shkilnyi svit» [in Ukrainian].

22. Dikananda, A.R., Anwar, S., Kurnia, D.A., Purnamasari, A.I., & Bahtiar, A. (2021). Clustering of critical thinking skills by SOLO taxonomy using machine learning techniques / International conference of SNIKOM 2021 [in English].

23. Korotka, N.V., Pidkolesna, L.A. (2022). Formuvannia tekhnolohii krytychnoho myslennia pry navchanni anhliiskoi movy v nemovnomu vuzi [Formation of critical thinking technologies in learning English in a non-lingual university]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: serii «Filolohiia» – Scientific Proceedings of Ostroh Academy National University: Philology Series*, 16(84), 99–102 [in Ukrainian].

### **Література:**

1. Пазяк А. Розвиток критичного мислення у студентів технічних ВНЗ на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. *Young Scientist*. 2023. Вип. 8 (120). С. 27–32. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-8-120-7>

2. Конверський А. Є. Критичне мислення : підручник для студентів навчальних закладів вищої освіти усіх спеціальностей. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 344 с.

3. Тягло О. В. Критичне мислення. Харків : Вид. група «Основа», 2008. 187 с.

4. Crawford A. *Teaching and Learning Strategies for The Thinking Classroom* / A. Crawford, J. Makinster, S. Mathews, W. Saul. New York : The International Debate Education Association, 2005. 244 p.

5. Батрун І. В. Технологія розвитку критичного мислення і сучасний освітній процес. *Педагогічна майстерня*. 2018. Вип. 1. С. 9–16.

6. Anderson L. W., Krathwohl D. R. *Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing : A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* : Pearson, 2000. 336 p.

7. Бондарук І. П. Формування критичного мислення дев'ятикласників у процесі навчання історії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Інститут педагогіки НАПН України, Київ, 2012. 276 с.

8. Курінний О. В. Методи розвитку критичного мислення на уроках англійської мови у вищих навчальних закладах. URL: <https://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/> (дата звернення: 11.01.2024).



9. Луців С. Педагогічні умови формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках української мови. *Актуальні питання гуманітарних наук. Серія «Педагогіка»*. 2016. Вип. 16. С. 348–352.
10. Fisher A. *Critical Thinking*. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 248 с.
11. Скорик Ю. М. Критичне мислення педагога як освітня технологія. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 2. С. 120–124.
12. Defining Critical Thinking. *The Foundation for Critical Thinking*. URL: <https://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766> (дата звернення: 10.01.2024).
13. Critical thinking. *Cambridge Dictionary*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/critical-thinking> (дата звернення: 09.01.2024).
14. What is Critical Thinking? URL: <https://louisville.edu/ideastoaction/about/criticalthinking/what> (дата звернення: 12.01.2024).
15. Hooks B. *Teaching critical thinking : practical wisdom*. Routledge : New York-London, 2010. 191 p.
16. Teaching critical thinking. URL: <https://philosophy.hku.hk/think/critical/teach.php> (дата звернення: 15.01.2024).
17. Provenzano N. Helping Students Hone Their Critical Thinking Skills. *Edutopia*. URL: <https://www.edutopia.org/article/teaching-critical-thinking-middle-high-school/> (дата звернення: 13.01.2024).
18. Open-Ended Questions: Definition. URL: <https://www.questionpro.com/blog/what-are-open-ended-questions/> (дата звернення: 15.01.2024).
19. Information Literacy: Concepts and Teaching Strategies. URL: <https://teaching.resources.osu.edu/teaching-topics/information-literacy-concepts> (дата звернення: 14.01.2024).
20. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. Вип. 2. С. 89–98.
21. Харченко Н. Розвиток критичного мислення. Інноваційні форми роботи для дітей і дорослих. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2018. 120 с.
22. Clustering of critical thinking skills by SOLO taxonomy using machine learning techniques / Arif Rinaldi Dikananda, Saeful Anwar, Dian Ade Kurnia, Ade Irma Purnamasari, Agus Bahtiar. International conference of SNIKOM 2021. DOI: <https://doi.org/10.1063/5.0164276>
23. Коротка Н. В., Підколесна Л. А. Формування технологій критичного мислення при навчанні англійської мови в немовному вузі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 16(84). С. 99–102.



УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-665-678](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-665-678)

**Антонов Євгеній Володимирович** аспірант, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, <https://orcid.org/0000-0003-3178-2132>

## РЕАЛІЗАЦІЯ ГЕЙМІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ

**Анотація.** На сучасному етапі розвитку суспільства професійна підготовка майбутнього педагога вимагає оволодіння ним не лише предметними знаннями та вміннями, які забезпечують рівень його фаховості як вчителя-предметника, а й формування здатності самостійно генерувати і втілювати нові ідеї та технології в освітній процес. Однією з перспективних ідей покращення освітнього процесу є гейміфікація освітнього процесу.

Гейміфікація в освіті передбачає використання ігрових елементів у різних сферах освітньої галузі, що дозволяє розглядати гру і як форму виховної діяльності, і як засіб навчання, і як метод координації єдиного освітнього процесу. Елементи гейміфікації все глибше проникають у традиційні підходи до навчальної діяльності шляхом застосування цікавого ігрового дизайну, програм лояльності та інших ігрових механізмів гри, які у свою чергу підвищують ефективність залучення здобувача у навчання.

У статті проаналізовано та узагальнено основні принципи, які покладено в основу гейміфікації навчання, визначено особливості гейміфікованого освітнього процесу, виокремлено правила, яких потребує ефективне використання гейміфікації у навчанні, та етапи її реалізації.

Наведено приклади реалізації гейміфікованого навчання студентів спеціальності 014 СО Інформатика під час викладання освітніх компонент «Архітектура комп'ютера та конфігурація комп'ютерних систем» та «Комп'ютерна графіка», зокрема шляхом розробки ігрового сюжету, ігрового персонажа, рівнів досягнень, отримання балів і бонусів тощо.

Виокремлено особливості впровадження ігрових механік у навчальний процес, проаналізовано можливості гейміфікації кожного предмету згідно з його індивідуальними особливостями, перевагами, недоліками, визначено перспективи розвитку цього підходу.



**Ключові слова:** цифровізація освіти, гейміфікація, гейміфікація освітнього процесу, ігрові механіки, квест, соціальна взаємодія, підготовка майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу.

**Antonov Yevhenii Volodymyrovych** postgraduate student, Zhytomyr Ivan Franko state university, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, <https://orcid.org/0000-0003-3178-2132>

### IMPLEMENTATION OF A GAMIFICATION APPROACH IN THE TRAINING OF THE FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE

**Abstract.** At the current stage of the development of society, the professional training of the future teachers requires mastering not only the subject knowledge and skills that ensure the level of their expertise as a teacher of particular subject, but also the formation of the ability to independently generate and implement new ideas and technologies in the educational process. One of the promising ideas for improving the educational process is the gamification.

Gamification in education involves the use of game elements in various areas of the educational field, which allows to consider the game as a form of educational activity, and as a means of learning, as well as a method of coordinating a single educational process. Elements of gamification are increasingly penetrating traditional approaches to educational activities using game design, loyalty programs and other game mechanics and techniques, which in turn increase the effectiveness of engaging the learner in educational process.

The article analyzes and summarizes the main principles that form the basis of gamification of education, identifies the features of the gamified educational process, identifies the rules required for the effective use of gamification in education, and the stages of its implementation.

Examples of the implementation of gamified learning of students of the specialty "014 SE (secondary education) Computer science" during the teaching of the educational components "Computer architecture and configuration of computer systems" and "Computer graphics" are given, in particular by exploiting the following techniques: developing a game plot, creating a game protagonist/character(s), unlocking achievements, obtaining points/experience, unlocking bonus content, etc.



The peculiarities of the introduction of game mechanics into the educational process are highlighted, the possibilities of gamification of each subject are analyzed according to its individual features, advantages, and disadvantages, and the prospects for the development of this approach are determined.

**Keywords:** digitalization of education, gamification, gamification of the educational process, game mechanics, quest, social interaction, preparation of the future computer science teacher for gamification of the educational process.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства професійна підготовка майбутнього педагога вимагає володіння ним не лише предметними знаннями та вміннями, які забезпечують рівень його фаховості як вчителя-предметника, а й формування здатності самостійно генерувати і втілювати нові ідеї та технології в освітній процес. Сучасний вчитель інформатики представляє нову генерацію педагогів, покликаних задовольняти постійно зростаючі вимоги інформаційного суспільства до навчання підростаючого покоління. Він працює у постійно змінюваних умовах, які задає сучасна цифровізована дійсність, тому його професійна підготовка потребує оновлення форм, методів й засобів, навчання, спрямованих на формування в нього професійної компетентності [1].

Важливою функцією вчителя інформатики залишається організація і управління освітнім процесом, здійснення моніторингу, оцінювання й аналізу результатів навчання. Важливість цих функцій особливо зростає у часи масової цифровізації освіти, тобто переходу від традиційної освіти до нового її етапу – освіти цифрової. Це, у свою чергу, призводить до збільшення кількості нових освітніх платформ, багаторазового використання кожного електронного ресурсу для надання різної за змістом освітньої інформації та для впровадження нових технологій у процес навчання [2]. І саме вчитель інформатики часто виступає у закладі освіти головним фахівцем і координатором з питань цифровізації освітнього процесу, використання Інтернету, застосування різноманітних освітніх платформ і комп'ютерних застосунків вчителями, формування в учнів етики спілкування за допомогою електронних засобів тощо [3].

Вищезазначене дозволяє зробити висновок про необхідність формування готовності майбутнього педагога до застосування у майбутній професійній діяльності комп'ютерних освітніх технологій, зокрема засобів *гейміфікації*.

Тому важливого значення набуває формування у майбутніх учителів інформатики ще під час навчання у ЗВО мотивації до оволодіння новітніми



засобами навчання, залученості до освітнього процесу, досягнення конкретного навчального результату [4], а також на формування їх *готовності до гейміфікації освітнього процесу* зокрема.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Концептуальні основи використання інформаційних технологій в освітньому процесі висвітлено в роботах В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, Н. Морзе, А. Коломієць, О. Спіріна, й ін. Сучасним підходам до розуміння поняття “гейміфікація” в освіті присвячено роботи вітчизняних дослідників: В. Биховця, О. Кочкурової, Є. Новікової, О. Пасічник, Н. Саєнко. Різні аспекти впровадження гейміфікації у процес професійної підготовки майбутнього фахівця, зокрема, вчителя, досліджували К. Осадча, С. Петренко Н. Потапова, А. Токарева, І. Чижикова, та ін. Однак, не зважаючи на достатню увагу дослідників до гейміфікації як засобу активізації освітнього процесу, проблема використання гейміфікованого підходу у підготовці майбутнього вчителя інформатики, а також його підготовка до застосування гейміфікації у професійній діяльності залишаються актуальними.

**Мета статті** – дослідити особливості застосування гейміфікованого підходу у професійній підготовці майбутніх учителів інформатики на прикладі освітніх компонент «Архітектура комп’ютера та конфігурація комп’ютерних систем» та «Комп’ютерна графіка» з використанням ігрових механік створення та розвитку персонажа, здобуття нових рівнів, використання особливих здібностей, тощо.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Гейміфікація в освіті передбачає використання ігрових елементів у різних сферах освітньої галузі, що дозволяє розглядати гру і як форму виховної діяльності, і як засіб навчання, і як метод координації єдиного освітнього процесу. Елементи гейміфікації все глибше проникають у традиційні підходи до навчальної діяльності шляхом застосування цікавого ігрового дизайну, програм лояльності та інших ігрових механізмів гри, які у свою чергу підвищують ефективність залучення здобувача у навчання.

На думку Д. МакГонігал, освітній процес вважається гейміфікованим, якщо він містить низку характеристик, а саме: чітко визначені *цілі*, що забезпечують мотивацію участі у грі; логічні та послідовні *правила*, що задають обмеження та рамки досягнення поставлених цілей; стабільна *система зворотного зв’язку*, яка гарантує, що поставлені цілі досяжні, а гравці слідують правилам; добровільна *згода на участь* у грі і *слідування правилам* [5].

Зважаючи на це положення, серед ключових моментів гейміфікації можна виокремити такі: *розробка сюжету* (заняття перетворюється на



гру за умови наявності цікавої історії); *формулювання цілей* (здобувачі мають розуміти ігрові цілі, до яких вони прагнуть); *розподіл ролей* (або клас ділиться на групи, або конкретна роль призначається кожному здобувачу); *розробка правил гри та системи випробувань* (головне – цікавий контекст, щоб попереду завжди була наступна подія і не було перерв); *визначення механіки гри* (правила, причинно-наслідкові зв'язки, спосіб проходження етапів, динаміка); *розгалуження в сюжеті; застосування на заняттях гаджетів* (планшету або телефону).

Серед основних принципів, які покладено в основу гейміфікації навчання, дослідниками, зокрема С. Петренко, визначено такі:

- налагодження постійного зворотного зв'язку зі здобувачами для динамічного коректування навчальної поведінки;
- поетапне занурення здобувачів у діяльність з поступовим підвищенням рівня складності завдань;
- створення легенди (драми), яка викликає інтерес здобувачів, сприяє виникненню почуття причетності й емоційного залучення [6].

Узагальнюючи сказане, можна визначити деякі особливості гейміфікованого навчання, до яких належать:

- 1) *чіткість правил* – під час гри використовуються певні алгоритми, які є чіткими та незмінними, тоді як за традиційного навчання умови є динамічними і залежно від певних ситуацій можуть змінюватися;
- 2) *швидкий зворотний зв'язок* – здобувач може одразу побачити результати власної діяльності, проаналізувати їх та прийняти рішення;
- 3) *сюжетність гри* – залучення здобувачів до певної діяльності в межах спільної сюжетної лінії (мети) створює ефект залучення у ситуацію, яка пропонується їм для відтворення;
- 4) *високий рівень складності завдань*, які при цьому обов'язково повинні мати рішення, що сприяє створенню ситуації успіху, яка підвищує мотивацію здобувачів та пізнавальний інтерес до навчання;
- 5) *послідовність змін і ускладнення цілей та завдань* у міру набуття здобувачами нових навичок і компетенцій, що реалізується у зміні їх навчальних рівнів, отриманні балів;
- 6) *умовна нескінченність гри*, яка буде тривати доти, доки здобувач не пройде певний рівень без помилок.

Зважаючи на вищезазначене, Н. Потаповою виокремлено *певні правила*, яких потребує ефективне використання гейміфікації у навчанні [7, с. 211]: чіткість сформованості цілей навчального заняття та переведення їх в ігровий формат, коли перед здобувачами ставиться конкретна мету відповідно до сюжету гри; розробка ігрових завдань;



наповнення змісту заняття цікавими сюжетно-рольовими завданнями, квестами, пересуваннями за умови поетапного оволодіння матеріалом; розподіл ролей між учасниками й ознайомлення кожного з інструкціями щодо їх виконання; використання мультимедійних засобів чи гаджетів; розробка чітких критеріїв оцінювання якості ігрових дій учасників [7].

Гейміфікація може бути реалізована на одному із трьох рівнів:

- використання у навчанні системи балів, бейджів (які відзначають досягнення) і рейтинги здобувачів (лідерборди);
- введення у навчальний процес сюжету і атмосфери гри (поступова подача навчальної інформації, ускладнення контенту від заняття до заняття, перехід до нової теми як значний стрибок вперед, взаємодія між користувачами, зворотний зв'язок, інтерактивні освітні відеоролики, в яких сюжет ризниться залежно від дій учня);
- розробка повноцінної освітньої гри [8].

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка останнім часом було здійснено спробу ввести елементи гейміфікації у підготовку майбутнього вчителя інформатики. Так, під час викладання низки освітніх компонент, зокрема «Архітектура комп'ютера та конфігурація комп'ютерних систем», «Комп'ютерна графіка», «Навчальна практика з виготовлення мультимедійних програмних засобів, як елементів методичного забезпечення», нами було запропоновано здобувачам вищої освіти використати основні компоненти гейміфікації, а саме: ігровий сюжет, ігрового персонажа, рівні досягнень, отримання балів і бонусів тощо. Наведемо і проаналізуємо приклади реалізації гейміфікованого навчання для студентів спеціальності 014 СО Інформатика.

Освітня компонента «Архітектура комп'ютера та конфігурація комп'ютерних систем» є практико-орієнтованим предметом, значна частина якого складається з лабораторних занять. Більшість занять орієнтовані на практичну роботу з комплектуючими персонального комп'ютера (далі ПК) та розвиток навичок студентів при роботі з апаратною складовою комп'ютерної техніки. Лекційний курс предмету включає в себе небагато матеріалу, тому більшість теоретичних відомостей студенти отримують безпосередньо на лабораторних заняттях або під час самостійного вивчення рекомендованих джерел.

Практико-орієнтований предмет, на нашу думку, чудово відповідає вимогам застосування ігрових механік у навчальному процесі, а саме – квестової складової. Квест – це організація навчально-ігрового процесу за схемою «виконай завдання – отримай нагороду». Крім того, це популярний жанр комп'ютерних ігор, який характеризується глибокою рольовою складовою, де кожен гравець створює власних аватарів зі



своїми здібностями та навичками. Поєднання цього жанру ігор з навчальним процесом створює незвичайний навчальний досвід під час заняття, який дозволяє:

- надати більшої динаміки звичайним заняттям, не порушуючи при цьому традиційну навчальну складову;
- використати сценарні елементи, характерні для комп'ютерних ігор (завдання, ігровий досвід, здібності, прокачка персонажів, винагорода, тощо), що викликає більше зацікавлення з боку молоді;
- реалізувати естетику ігрового жанру «Квест», орієнтовану на виконання завдань за винагороду та прокачку персонажа, що сприяє кращій емоційній залученості як студентів, так й викладача;
- створити кращу соціальну взаємодію між студентами, відкриваючи їм нові можливості кооперативного виконання поставлених завдань. Так, аватари студентів з різними здібностями можуть об'єднуватись в «пати» (від англ. Party – група персонажів для виконання поставлених завдань), чим згладжують недоліки й посилюють сильні сторони один одного.

На початку вивчення курсу «Архітектура комп'ютера та конфігурація комп'ютерних систем» здобувачам оголошуються завдання різної ступені складності, серед яких:

1. *Глобальні (стратегічні) завдання.* Наприклад, «успішно пройти і завершити курс вивчення предмету» або «підготовувати і здати всі лабораторні роботи». Ці завдання є обов'язковими для виконання всіма студентами. Отриманого досвіду персонажа вистачить лише на допуск до модульного контролю.

2. *Завдання сьогоденного дня (оперативні).* До них належить постановка завдань під час вивчення конкретної теми. Поділяються на основні та додаткові. Наприклад, основним завданням обрано «Виконати лабораторну роботу №1», а додатковим – «Виконати лабораторну роботу в день її отримання». За виконання додаткових завдань нараховується бонусний досвід розвитку персонажа. Важливо, що досвіду за виконання лише основних завдань на занятті вистачає чітко для закриття предмету на оцінку «задовільно».

3. *Досягнення.* Це особливий вид завдань, які не є обов'язковими при оволодінні курсом, однак надають унікальні можливості. Це доручення, для виконання яких знадобляться певні навички студентів, які вони можуть отримати під час відвідування занять. Наприклад, досягнення «Майстер викрутки», яке присуджується за демонтаж комплектуючих комп'ютера менше ніж за дві хвилини. В якості винагороди за досягнення надається здібність «Зупинка часу», яка відкриває можливість отримати додаткові три хвилини під час проходження модульного контролю.



*Створення аватарів* для студентів важливий творчий процес, який викликає глибоке занурення у вивчення предмету та подає звичний матеріал під іншим, більш цікавим для молоді кутом. Аватар є відображенням самого студента (його можливостей, здібностей, сприйняття себе тощо), стартові здібності якого кожен обирає самостійно згідно з власними перевагами та недоліками. Наприклад, у грі можуть існувати три класи персонажів:

- Техно-воїн, який отримує більше досвіду під час практичної роботи з комплектуючими ПК, однак менше – під час роботи з програмним забезпеченням та теорією.

- Бард рівноваги, збалансований клас, який отримує однакову кількість досвіду за будь-які завдання під час заняття.

- Вчений-чаклун, який отримує більше досвіду під час роботи з програмним забезпеченням та теорією, однак менше – під час практичної роботи з комплектуючими.

За досягнення рівнів, кожен клас отримує нові навички, деякі з яких студент може обрати самостійно згідно зі своїм перевагами та недоліками. Якщо є певні проблеми з вивченням теоретичної частини, буде логічним об'єднати зусилля або з «вченим-чаклуном», або отримати досягнення з потрібним бонусом.

Викладач має статус гейм-майстра (від слова game master – володар гри, ведучий гри), який знайомить студентів з темою заняття та з комплектуючими комп'ютера.

Наведемо приклад проведення заняття.

- Початок пари (5 хв). Зведення характеристик персонажів студентів та вітальне слово. За відвідування пари нараховується бонусний досвід. За запізнення чи пропуск пари без поважних причин додатковий досвід не нараховується. За систематичні прогули персонаж студента може потрапити до «темниці», щоб вийти з якої, йому слід виконати додаткові завдання.

- Теоретична частина пари (до 15 хв). Викладач з використанням мультимедіа-інструментів (мультимедійної презентації, відео-фрагменти, тощо) знайомить студентів із змістом заняття.

- Практична демонстраційна частина (до 20 хв). Викладач знайомить студентів з об'єктом дослідження – комплектуючою ПК. Це може бути оперативна пам'ять, відеокарта, материнська плата, тощо. Під час пояснення задаються додаткові запитання, які дають бонусний досвід студентам.

- Практична частина (40 хв). Студенти виконують поставлені завдання згідно з навчальним планом. Зазвичай, якщо об'єктом дослідження на занятті є певна комплектуюча, то завдання вимагають навичок з ідентифікації деталі, її встановлення та підключення до комп'ютеру, тестовий запуск, тощо.



• Раптовий рейд-бос. З'являється у випадку, якщо студенти виконали поставлене завдання раніше за закінчення заняття. Це раптове тестування або опитування щодо попередніх тем курсу задля кращого засвоєння предмету. У випадку успішного проходження тесту, студенти отримують додатковий досвід або навіть досягнення. У випадку провалу завдання штрафи не накладаються.

Отриманий досвід математично розраховано так, що за виконання всіх завдань на конкретному занятті (основні, додаткові, блок запитань) студентові вистачає рівно на один новий рівень. Особливість системи прокачки в тому, що студент, який не впорався з усіма додатковими завданнями під час однієї пари, може повернутися до них під час іншої, вже маючи вищий рівень та додаткові здібності. Звісно, що в такому випадку персонаж отримає менше досвіду, ніж під час виконання завдання в момент його найбільшої актуальності.

До модульного контролю (головного боса) допускаються студенти, рівень персонажів яких мають мінімальний рівень допуску (7 рівень, що є результатом повного виконання 7 з 14 наявних лабораторних робіт). Час, відведений для проходження тестування, вираховується з рівня персонажа за формулою: рівень помножено на 5. Таким чином, персонажі з мінімальним прохідним рівнем матимуть всього 35 хвилин на тестування, в той час як студенти з максимально розвинутими героями отримують 70 хвилин. За отримані досягнення можна користуватись бонусами, такими як «Зупинка часу», «Допомога гейм-майстра», «Виклик вченого-чаклуна», тощо.

Переваги подібної моделі проведення занять полягають у тому, що вона придатна як для очної, так й для дистанційної форми здобуття освіти. Характеристики персонажів, за умови відсутності платформи, зберігаються у викладача з детальним нотуванням отриманого досвіду та за який тип виконаної роботи.

Освітня компонента «Комп'ютерна графіка» сильно відрізняється від попередньої за типом навчальних занять, однак в цілому рольова модель також працюватиме. Однак є необхідність адаптації особливостей предмету під обрану ігрову модель.

Кожен студент протягом вивчення курсу не тільки виконуватиме лабораторні роботи, а ще й створюватиме візуальний образ власного персонажа. Оскільки лабораторні роботи розділені за нарощуванням складності та кількості інструментів, образ персонажа студента еволюціонуватиме від звичайного нефарбованого нарису до повноцінного малюнку. Такий підхід сприятиме:

• підвищенню емоційного залучення студента до розв'язування поставлених завдань, який зацікавлений у покращенні образу свого персонажа, оскільки це приносить певні бонуси;

• появи естетичної складової, яка викликає підвищений інтерес в студентів;

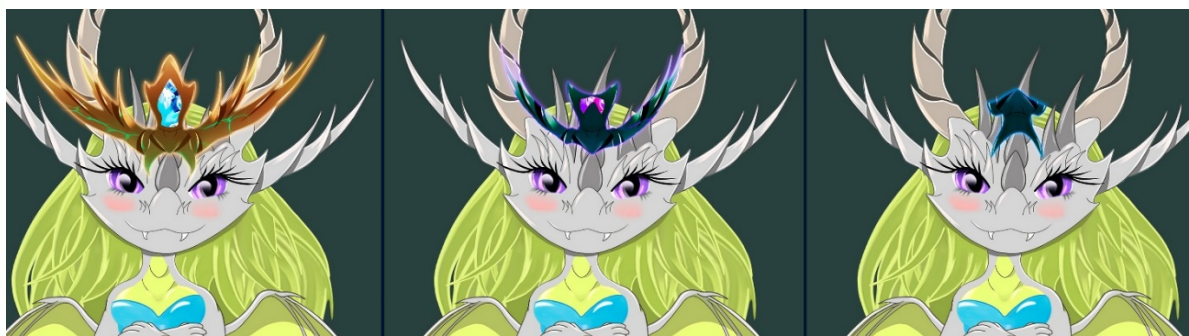
• розвитку відчуття кольору, композиції та роботі з інструментами в графічних редакторах.

Оскільки не кожен студент вміє малювати, персонажів запропоновано створювати з декількох наявних шаблонів: Людина, Пухнастик (кіт, собака, тощо), Дракон, Робот.

Всі персонажі виконані в образі чібі – стилі малювання, де пропорції спеціально збільшені задля надання персонажу комічності та мультиплікаційного ефекту. Після вибору шаблону, студент обирає основний та додаткові кольори для героя. Чим краще будуть сумісні кольори, тим легше буде в подальшому підбирати прикраси для персонажа.

За виконання завдань лабораторних занять студент отримуватиме віртуальну валюту, яку можна витратити на «купівлю» або виготовлення прикрас для персонажа. Самостійне створення прикрас не лише дешевше (наприклад, 200 валюти проти 400), а ще й може отримати унікальні бонуси, яких немає в покупних предметів. Однак прикрасу треба створювати самостійно наявними в графічному редакторі інструментами. Після її створення викладач схвалює створений предмет.

Прикраси для персонажа можна отримати або під час виконання лабораторної роботи та додаткових завдань, або під час тестування в Базі Даних. База Даних – це неігровий персонаж (від англ. NPC – Non-Playable Character), який представлений окремим комп'ютером в аудиторії та має характерне оформлення (колір корпусу, тло робочого столу, тощо). В неї можна пройти бонусне тестування за темою заняття та отримати випадковий предмет, який знаходиться в призовому фонді. В Базу Даних можна продавати будь-які прикраси (окрім легендарних) за валюту, при цьому предмети нікуди не зникають й можуть бути виграні вже іншим студентом. Проходити тестування в Базі Даних можна до трьох разів за заняття і за кожне успішне з них студент отримує прикрасу для персонажа.



*Рис.1. Динаміка розвитку персонажа шляхом удосконалення прикрас*



Прикраси для персонажа поділяються на:

- Звичайні (білі) предмети. Вони даються кожному студентові на початку пари й не мають здібностей. Їх можна конвертувати в валюту або покращити протягом пари.

- Предмети виконаної лабораторної роботи (зелені). Вони робляться на основі звичайних предметів. Студент заливає прикрасу кольором, яка найкраще підходить персонажу за теорією кольору. Чим краща сумісність кольорів, тим кращою буде здібність. Цей предмет може бути покращеним на інших заняттях або проданим Базі Даних за значно більшу суму, ніж звичайний предмет.

- Рідкісні (сині) предмети. Вони відрізняються складним кольором від зелених предметів, мають синю ауру та прості бонуси (такі як збільшення часу для проходження тесту на одну хвилину).

- Епічні (фіолетові) предмети. Мають складний візерунок та відрізняються формою. Мають фіолетову ауру та блискучі елементи. Мають складні комплексні здібності, які можуть посилюватись під впливом інших предметів (наприклад, два фіолетових предмети з бонусом часу в 5 хвилин сумарно даватимуть бонус вже в 12 хвилин).

- Легендарні (помаранчеві) предмети. Вони існують в обмеженій кількості, відрізняються унікальним візерунком та формою. Не можуть бути конвертовані в валюту або куплені в Базі Даних. Видаються гейм-майстром як винагорода за визначні досягнення під час виконання завдань на занятті (наприклад, за п'ять повністю виконаних лабораторних робіт на відміну оцінку поспіль).

Предмети одного типу можуть бути об'єднані в один, вищого класу. Наприклад, три білих предмети можна конвертувати в один зелений, а два зелених – в один синій. Синій предмет та правильна відповідь на контрольні запитання в кінці заняття дозволять конвертувати синій предмет на фіолетовий.

Персонаж, як і прокачка у випадку попереднього предмету, допомагає студентові в задачі модульного контролю та екзамену завдяки отриманим здібностям. Беруться до уваги наступні параметри: 30 балів – це виконання персонажу, 30 балів за виконані лабораторні роботи, 40 балів – відповідь студента на екзамені. Персонаж оцінюється під час екзамену за такими критеріями: загальне виконання (10 балів), композиція прикрас (10 балів), теорія кольору (10 балів).

Оскільки існує декілька предметів вивчення комп'ютерної графіки, персонаж може бути перенесеним для вивчення наступної освітньої компоненти.

**Висновок.** На сучасному етапі розвитку суспільства професійна підготовка майбутнього педагога вимагає оволодіння ним не лише предметними знаннями та вміннями, які забезпечують рівень його фаховості як вчителя-предметника, а й формування здатності самостійно генерувати і втілювати нові ідеї та технології в освітній процес. Однією з перспективних ідей покращення освітнього процесу є гейміфікація освітнього процесу. Молодь все більше використовує сучасні гаджети як в повсякденному житті, так і в навчанні. Використання новітніх технологій та ігрових механік в навчальному процесі є гарним засобом зацікавлення та заохочення молоді до навчання, більша частина якої активно грає в комп'ютерні ігри на різних платформах.

Перевагами такої практики є: надання більшої динаміки звичайним заняттям, не порушуючи при цьому традиційну навчальну складову; активне використання сценарних елементів, характерних для комп'ютерних ігор (завдання, ігровий досвід, здібності, прокачка персонажів, винагорода, тощо), що викликає більше зацікавлення з боку молоді (навіть тих, хто не є геймером); надання емоційності залученню учнів до вивчення матеріалу.

Однак не можна стверджувати, що гейміфікація освітнього процесу не має слабких сторін. До недоліків цього підходу можна віднести наступне: необхідність спеціальної підготовки викладачів до його використання; розвиток вміння контролювати баланс між грою та навчанням; відповідність апаратного забезпечення певним вимогам; забезпечення всіх учнів гаджетами з певними характеристиками та проведення відповідного інструктажу щодо роботи з ними.

Загалом вважаємо гейміфікацію освітнього процесу перспективним напрямом досліджень, який реалізується у різних сферах життя людини у всьому світу. Перспективами подальших досліджень у цій галузі вбачаємо у розробці змісту та технологій підготовки майбутніх учителів до реалізації гейміфікованого процесу у навчанні учнів.

#### **Література:**

1. Осадча К. П. Засоби формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики. Інформаційні технології і засоби навчання. 2010. № 3 (17).
2. Біленька, І. Р., & Лазаренко, Н. А. Застосування гейміфікації в освіті під час онлайн навчання // Збірник матеріалів III-ї Всеукраїнської науково-методичної конференції «Забезпечення якості вищої освіти: підвищення ефективності використання інформаційних технологій у здійсненні освітнього процесу», 14-16 квітня 2021 р. Одеса. С. 299-301.



3. Жалдак М. І. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики / М. І. Жалдак, Ю. С. Рамський, М. В. Рафальська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць / Редара. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. – № 7 (14). – 185 с.

4. Чижикова І. В., Токарева А. В. Використання сучасних гейміфікованих засобів навчання в контексті викладання іноземних мов студентам технічних та економічних спеціальностей // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021 р., № 77, Т. 2. С. 147\_150.

5. MacGonigal J. Gaming can make a better world. URL: [https://www.ted.com/talks/jane\\_mcgonigal\\_gaming\\_can\\_make\\_a\\_better\\_world](https://www.ted.com/talks/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world)

6. Петренко С. В. Gamification як інноваційна освітня технологія / С. В. Петренко // Інноватика у вихованні. - 2018. - Вип. 7(2). - С. 177-185.

7. Потапова Н. В. Особливості забезпечення геймізації в освітньому процесі вищих педагогічних навчальних закладів / Н.В. Потапова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : збірник наукових праць. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. – Випуск №70. – С.210–213.

8. Це вам не іграшки: темна сторона гейміфікації : [Електронний ресурс] : Режим доступу : <https://newtonew.com/discussions/gamification-dark-side>

### **References:**

1. Osadcha K. P. Zasoby formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv informatyky [Means of formation of professional competence of future informatics teachers]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids. 2010. № 3 (17).

2. Bilenka, I. R., & Lazarenko, N. A. Zastosuvannia heimyfikatsii v osviti pid chas onlain navchannia [Application of gamification in education during online learning] // Zbirnyk materialiv III-yi Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii «Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: pidvyshchennia efektyvnosti vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u zdiisnenni osvitnoho protsesu», 14-16 kvitnia 2021 r. Odesa. S. 299-301.

3. Zhaldak M. I. Model systemy sotsialno-profesiinykh kompetentnostei vchytelia informatyky [Model of the system of socio-professional competences of the informatics teacher] / M. I. Zhaldak, Yu. S. Ramskyi, M. V. Rafalska // Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriiia № 2. Kompiuterno-oriientovani systemy navchannia: zb. nauk. Prats - Scientific journal of the National M. P. Drahomanov pedagogical university. Series No. 2. Computer-oriented learning systems: coll. of science Working / Redrada. – K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2006. – № 7 (14). – 185 s.

4. Chyzhykova I. V., Tokarieva A. V. Vykorystannia suchasnykh heimifikovanykh zasobiv navchannia v konteksti vykladannia inozemnykh mov studentam tekhnichnykh ta ekonomichnykh spetsialnostei [The use of modern gamified learning tools in the context of teaching foreign languages to students of technical and economic specialties] // Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools. 2021 r., № 77, Т. 2. S. 147\_150.

5. MacGonigal J. Gaming can make a better world. URL: [https://www.ted.com/talks/jane\\_mcgonigal\\_gaming\\_can\\_make\\_a\\_better\\_world](https://www.ted.com/talks/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world)



6. Petrenko S. V. Gamification yak innovatsiina osvithnia tekhnolohiia [Gamification as an innovative educational technology] / S. V. Petrenko // Innovatyka u vykhovanni – Innovation in education. - 2018. - Vyp. 7(2). - S. 177-185.

7. Potapova N. V. Osoblyvosti zabezpechennia heimizatsii v osvithnomu protsesi vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [Peculiarities of ensuring gamification in the educational process of higher pedagogical educational institutions] / N.V. Potapova // Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Ser. 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy : zbirnyk naukovykh prats – Scientific journal of the National M.P. Drahomanov Pedagogical University. Ser. 5. Pedagogical sciences: realities and prospects: a collection of scientific works. – Kyiv : NPU im. M. P. Drahomanova, 2019. – Vypusk №70. – S.210–213.

8. Tse vam ne ihrashky: temna storona heimifikatsii [These are not toys for you: the dark side of gamification] : [Elektronnyi resurs] : Rezhym dostupu : <https://newtonew.com/discussions/gamification-dark-side>



УДК 378.015.31:7.011]:781.42(072)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-679-688](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-679-688)

**Бабиніна Юлія Русланівна** аспірантка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, 61001, тел.: (066) 04 05 298, <https://orcid.org/0000-0002-7841-7338>

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Анотація.** В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів сучасного світу визначається нова парадигма розвитку національної освіти України. Ця парадигма передбачає впровадження інновацій у підготовці вчителів у педагогічних університетах. Ці інновації базуються на принципах гуманізації, гуманітаризації, культурної відповідності та філософії людиноцентризму.

У статті розглянуто та визначено дефініцію «естетичний смак», як особиста схильність, смакове вподобання та сприйняття краси, гармонії та естетичних цінностей в мистецтві та навколишньому оточенні. Розглянуто дефініцію «модель» – теоретична концепція або рамка, що використовується для розробки і реалізації освітнього процесу та визначає підходи, методи, стратегії та принципи, які використовуються в навчанні та вихованні здобувачів вищої освіти.

Враховуючи різноманітні види моделей, що використовуються в дисертаційних дослідженнях, ми розробили модель виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва, яка містить такі блоки: концептуально-цільовий блок ставить мету, завдання щодо виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва засобами мистецтв; змістовно-технологічний блок вказує на зміст та структуру естетичного виховання студентської молоді в контексті освітніх та вибіркових компонентів, а також позааудиторної роботи. Даний блок містить перелік форм позааудиторної роботи, методів, технологій, засобів; критеріально-результативний блок містить в собі такі складові, як компоненти, критерії і показники по кожному з критеріїв, які відображають знання, уміння та якості здобувачів, певні рівні вихованості (високий, достатній, середній).





Передбачуваний результат побудови моделі – підвищення рівня вихованості майбутніх учителів музичного мистецтва як культурно-духовно естетично розвинених особистостей які здатні до музично творчої діяльності.

**Ключові слова:** естетичний смак, модель, музичне мистецтво, модель виховання естетичного смаку, концептуально-цільовий блок, методи, змістовно-технологічний блок, підходи, критеріально-результативний блок, компоненти.

**Babynina Yulia Ruslanivna** postgraduate student at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education, and Educational Management, Municipal Institution "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, located at 7 Rustaveli Lane, Kharkiv, 61001, tel.: (066) 04 05 298, <https://orcid.org/0000-0002-7841-7338>

## **ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SYSTEM OF CULTIVATING AESTHETIC TASTE IN FUTURE MUSIC TEACHERS**

**Abstract.** In the context of global and integration processes in the modern world, a new paradigm of development for Ukraine's national education is determined. This paradigm involves the implementation of innovations in the preparation of teachers at pedagogical universities. These innovations are based on the principles of humanization, humanitarization, cultural appropriateness, and the philosophy of human-centeredness.

The article explores and defines the concept of "aesthetic taste" as a personal inclination, taste preferences, and perception of beauty, harmony, and aesthetic values in art and the surrounding environment. The definition of "model" is also considered – a theoretical concept or framework used to develop and implement the educational process, determining approaches, methods, strategies, and principles employed in the education and upbringing of higher education students.

Taking into account the various types of models used in dissertation research, we have developed a model for cultivating the aesthetic taste of future music teachers, which includes the following blocks: the conceptual-target block sets goals and tasks for cultivating the aesthetic taste of future music teachers through the means of art; the content-technological block indicates the content and structure of aesthetic education for students in the context of educational and elective components, as well as extracurricular activities. This block includes a list of forms of extracurricular activities,



methods, technologies, and tools; the criteria-results block contains components, criteria, and indicators for each criterion that reflect the knowledge, skills, and qualities of students, specific levels of education (high, sufficient, average).

The anticipated result of constructing the model is the elevation of the level of education of future music teachers as culturally-spiritually aesthetically developed individuals capable of engaging in musical creative activities.

**Keywords:** aesthetic taste, model, music art, model of aesthetic taste cultivation, conceptual-target block, methods, content-technological block, approaches, criteria-results block, components.

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство відчуває нагальну потребу у розвинених особистостях, які володіють активною творчою позицією. Ці особистості формуються на основі морально-естетичних цінностей і здатні до постійного саморозвитку протягом життя.

Це пояснюється тим, що в сучасному суспільстві спостерігаються негативні тенденції, які включають дегуманізацію культури, втрату духовних орієнтирів, прагматизацію свідомості та деперсоналізацію особистості. В цьому контексті набуває актуальності проблема естетизації суспільства та поширення впливу прекрасного у всіх сферах життєдіяльності людини. Особливе значення у цьому процесі має естетична культура вчителів, зокрема, вчителів музичного мистецтва. Вони відіграють ключову роль у впровадженні форм і методів, спрямованих на збагачення світогляду здобувачів вищої освіти естетичними реаліями, формування у них естетичного смаку і розуміння різних аспектів естетичних явищ, включаючи прекрасне та потворне, трагічне та комічне.

Актуальність нашої роботи полягає у вихованні естетичного смаку як невід'ємного компонента особистісного та професійного формування майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Враховуючи теоретичні досягнення та положення, які були проаналізовані в дослідженнях учених у галузях культурології, філософії, психології та педагогіки, виділено наступні напрями наукового дослідження:

– виховання естетичного смаку у здобувачів (В. Вертегел, Ю. Орел-Халік, Н. Попович та ін.);

– формування естетичних та художніх смаків у майбутніх учителів (О. Берестенко, Т. Бабенко, В. Баєвський, С. Гуков, Г. Падалка, О. Коробко, В. Радкіна, Л. Гончаренко, О. Хом'як, Л. Гончаренко, Л. Горюнова, С. Долуханов, В. Дряпіка, О. Ігнатович та ін.);

– модель технології виховання естетичного смаку (І. Блауберг, Ю. Блудова, В. Биков, В. Садовський, Е. Юдін, Я. Ігнат'єва, Т. Ільїна);



– виховання майбутніх учителів музичного мистецтва (Л. Масол, Н. Мойсеюк, О. Муха, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Сухомлинський та ін.).

Сучасні наукові дослідження допомагають глибше розуміти проблему розвитку естетичних смаків у здобувачів. Вони переконують у необхідності подальшого вивчення та успішного вирішення цієї проблеми в умовах сучасної практики. Проте в теорії та практиці виховання естетичних смаків майбутніх учителів музичного мистецтва через засоби поліфонії мистецтв виникає кілька суперечностей, а саме:

– баланс між глибоким розумінням різних видів мистецтва та їх впливом на естетичний розвиток здобувачів освіти, та необхідність врахування конкретних особливостей кожного виду мистецтва;

– питання визначення оптимального співвідношення між практичними вправами та теоретичними знаннями в процесі навчання;

– вибір педагогічних методів, що найбільш ефективно сприяють вихованню та формуванню естетичних смаків, враховуючи індивідуальні особливості здобувачів;

– питання адаптації виховного процесу до сучасних освітніх та культурних реалій;

– пошук інноваційних підходів та методів, які б враховували сучасні технологічні можливості.

Ці суперечності вимагають уважного аналізу та розробки стратегій, спрямованих на їх вирішення для досягнення ефективного виховання естетичних смаків майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці моделі виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** «Естетичний смак – відносно стійка якість особистості, у якій сформовані внутрішні естетичні норми, які є критеріями естетичної оцінки» [6 с. 120].

Значний інтерес представляє низка напрацювань Ю. Блудової. Науковиця, розглядаючи зміст художньо-естетичного смаку, види, форми і модифікації смаків та рівні їх розвитку, тлумачить дане поняття як: «здатність людини до оцінки творів, предметів, явищ, ситуацій з позиції художньо-естетичного ідеалу, об'єктивне відображення справжніх художньо-естетичних явищ» [3 С. 28]. Ґрунтовне дослідження даного феномену дозволило їй виокремити допоміжні категорії, які впливають на формування естетичних смаків. Серед них: «види смаків (розрізняють за характерними особливостями їх носіїв – віком, статтю, етнічною чи професійною належністю), форми смаків (розрізняють в залежності від предмета смакової оцінки: музичний смак, літературний смак, художній



смак, смак до знань), модифікації смаків (розрізняють за ступенем відповідності естетичному ідеалу (адекватний смак, трансформований смак, спотворений смак, антисмак), рівні розвитку смаків (характеризують ступінь сформованості естетичних смаків як окремої особистості, так і певної соціальної групи чи суспільства)» [3 С. 30].

Отже, естетичний смак – це особиста схильність, смаковий вподобання та сприйняття краси, гармонії та естетичних цінностей в мистецтві та навколишньому оточенні. Це здатність розрізняти і оцінювати естетичні явища, відчувати їхню привабливість та виразність. Естетичний смак формується під впливом культурного середовища, освіти, особистого досвіду та інших чинників. Він є суб'єктивним і може варіюватися в кожній особистості.

На сьогоднішній день моделювання застосовується у всіх науках без винятку та на етапах наукового дослідження. Його евристична сила полягає в тому, що воно дозволяє спростити вивчення складного явища, зробити невидиме і невідчутне видимим та відчутним, а також перетворити незнайоме на знайоме. Використання моделювання в педагогіці дозволяє провести детальний аналіз та оцінку основних етапів освітнього процесу, його складових елементів та поведінки учасників. Тож це мотивує нас звернутися до пояснень щодо функціональної складової поняття, яке розглядається, шляхом використання довідкових та наукових джерел. Перш за все, давайте розглянемо сутність моделей в контексті науково-педагогічних досліджень.

О. Антонов вважає, що «модель» характеризується як уявно або матеріально-реалізована система, що відображає, відтворює предмет дослідження та дозволяє одержати нову інформацію у ході його вивчення [1 с. 46]. На думку В. Ягупова, «модель – це знакова система, яка дозволяє відтворити дидактичний процес як предмет дослідження, показати в цілісності його структуру, функціонування, зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження» [7 с. 4]. Отже, модель – це теоретична концепція або рамка, що використовується для розробки і реалізації освітнього процесу. Вона визначає підходи, методи, стратегії та принципи, які використовуються в навчанні та вихованні здобувачів вищої освіти.

Ми погоджуємося з А. Жданкіною що «важливе значення відіграють типи моделей, які поділяються на змістові, структурні та функціональні. Змістові педагогічні моделі в якості предмета моделювання сфокусовані на сутності досліджуваного об'єкта. Структурні моделі направлені на структуру педагогічного об'єкта. Функціональні моделі покликані виявляти методи реалізації суттєво важливих завдань моделі» [4 с. 18].



Враховуючи різноманітні види моделей, що використовуються в дисертаційних дослідженнях, ми розробили *модель виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва засобами поліфонії мистецтв*.

З метою перевірки ефективності вмісту, що міститься у наших представлених блоках, проведемо більш детальний аналіз. Ми впевнені, що це не лише допоможе поглибити модель, але й посилить зміст та оптимізує шляхи реалізації цього вмісту.

*Концептуально-цільовий блок* ставить мету, завдання щодо виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва засобами мистецтв.

*Мета* – виховати майбутніх учителів музичного мистецтва як культурно-духовних естетично розвинених особистостей які здатні до музично творчої діяльності.

Цей блок моделі також, передбачає *культурологічний, аксіологічний, антропологічний, акмеологічний, інтегрований* підходи до стратегії виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва засобами поліфонії мистецтв та принципи формування досліджуваних явищ.

*Культурологічний* підхід до процесу виховання естетичного смаку розглядають як феномен культури, як спосіб передачі культурного досвіду від покоління до покоління. Цей підхід забезпечує методологічну базу для вивчення всіх аспектів культури в широкому контексті загальнокультурних проявів. Спрямований на інтеграцію особистості здобувача вищої освіти з сукупністю загальнолюдських цінностей, що включає складну інтегративну якість особистості. Цільовими аспектами є справедливість, доцільність, гармонія, краса та досконалість [2 С. 20].

*Антропологічний* підхід до процесу виховання естетичного смаку надає можливість застосовувати гуманітарні підходи до оцінки ефективності з урахуванням унікальних особливостей кожної особи.

*Аксіологічний* «цей підхід передбачає освоєння принципів, норм та методів міжкультурної комунікації шляхом інтерпретації регіональної культурно-історичної спадщини, зосереджуючись на суб'єктному підході, діалозі, толерантності та критичному мисленні» [5 с. 16–17].

*Інтегративний* підхід до процесу виховання естетичного смаку виражається в акцентуванні взаємодії засобами поліфонії мистецтв у змісті й технологіях навчання і виховання, в оцінюванні освітніх досягнень з урахуванням поліфонічних ознак мистецтв [2 С. 20]. Інтеграція в освіті передбачає поєднання різних частин освітнього процесу в один злагоджений та організований комплекс. Це означає, що різні компоненти освіти



взаємодіють між собою і мають встановлені відносини. Інтеграційний процес спрямований на формування у здобувачів цілісної і багатовимірної картини світу, де всі складові взаємопов'язані та доповнюють одна одну [5 с. 17].

*Змістовно-технологічний блок* вказує на зміст та структуру естетичного виховання учнівської молоді в контексті освітніх та вибіркового компонентів («Педагогіка», «Психологія», «Мистецтво», «Методика викладання музичного мистецтва в ЗЗСО», «Методика музичного виховання в ЗЗСО», «Історія зарубіжної та української музики», «Аналіз музичних творів», «Методика проведення музично виховних заходів», «Методика музично-ритмічного виховання», «Основи сценарної роботи та сценічна майстерність» тощо), а також позааудиторної роботи викладачів. Даний блок містить перелік форм позааудиторної роботи (музичні виставки та екскурсії, театральна діяльність, музичні гуртки та хори, творчі проекти та конкурси, музична самодіяльність), методів (семінари, бесіда, дискусія, інтерактивні методи, метод самоаналізу, метод слухання музики та ін.), технологій (використання відео та аудіо матеріалів, інтерактивних платформ та додатків, віртуальну реальність (VR), онлайн-співпраці та відеоконференції, мультимедійних презентації та цифрових портфоліо та ін.), засобів (музичні інструменти, голосовий апарат, живопис, графіка, скульптура, танець та рух, медіа-технології, література та поезія, театральні засоби, підручники, посібники, методичні рекомендації). Нижче наведено опис усіх форм, методів та засобів виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва засобами поліфонії мистецтв.

У процесі дослідження нами зроблені припущення, що процес виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва засобами поліфонії мистецтв здійснюватиметься більш ефективно за таких педагогічних умов:

1. Інтегрований підхід: Використання інтегрованого підходу, де різні види мистецтв (музика, живопис, танець тощо) поєднуються та взаємодіють між собою, сприяє більш глибокому розумінню мистецтва в цілому. Це дозволяє здобувачам освіти сприймати мистецтво як цілісний досвід і розвивати свої естетичні смаки та уявлення.

2. Практична спрямованість: Практичні завдання та вправи, які вимагають активної творчої діяльності здобувачів вищої освіти, допомагають їм розвивати свої аналітичні та творчі навички. Наприклад, створення власних музичних композицій, постановка вистав, творчі проекти тощо.

3. Контекстуалізація: Застосування мистецтва у різних контекстах (історичних, культурних, соціальних) допомагає здобувачам розуміти значення мистецтва в різних епохах і культурах. Це сприяє розширенню їхнього культурного багажу та поглибленню розуміння мистецтва як важливої складової людського досвіду.

4. Діалог та співпраця: Створення сприятливого середовища для діалогу, обміну думками та співпраці між здобувачами та викладачами сприяє їхньому взаємному збагаченню та розвитку. Взаємодія з викладачами та колегами, обговорення творів мистецтва та спільне творче процес допомагають здобувачам розширити свої горизонти та розвивати естетичний смак.

5. Пізнавальна активність: Стимулювання пізнавальної активності здобувачів, включаючи дослідницьку роботу, аналіз музичних творів, вивчення теорії мистецтва тощо, сприяє глибшому розумінню музичного мистецтва та розвитку естетичного смаку.

6. Використання сучасних технологій: Використання сучасних технологій, таких як комп'ютерні програми для створення та редагування музики, відеомонтажу, віртуальні турніри тощо, дозволяє здобувачам виявити свою творчість та розвинути свої навички в сучасному контексті.

Всі ці педагогічні умови сприяють більш ефективному вихованню естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва засобами поліфонії мистецтв.

*Критеріально-результативний блок* містить в собі такі складові, як компоненти, критерії і показники по кожному з критеріїв, які відображають знання, уміння та якості здобувачів, певні рівні вихованості (високий, достатній, середній, низький) та результат експериментальної роботи: позитивна динаміка рівня естетичного смаку за рахунок формування кожного з аспектів музично-естетичної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва.

*Когнітивний компонент* встановлює набір естетичних та мистецтвознавчих знань, розкриває сутність прекрасного, мистецтва, сприяє розвитку художньої творчості, розширює обізнаність щодо видатних явищ сучасної культури, які формують естетичну свідомість, світогляд та художньо-етичний досвід, що є важливим педагогічним результатом освітнього процесу і відображається в музично-естетичній культурі вчителя музичного мистецтва.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* включає естетичне сприйняття, естетичне переживання, естетичне почуття, естетичне задоволення, естетичний інтерес та особистісні потреби;



*Діяльнісно-творчий компоненти* відображають готовність здобувача до творчої діяльності та її художньо-творчі здібності.

Показники сформованості естетичного смаку майбутніх учителів є:

- оволодіння теоретичними та практичними аспектами музично-естетичної діяльності;
- високий рівень розвитку образного мислення та творчої уяви;
- вищий рівень естетичної свідомості та ерудиції в області мистецтва;
- стійка система ціннісних уявлень педагога-музиканта;
- розвинуті естетичні відчуття;
- виявленість власних музично-естетичних уподобань через конкретні естетичні уподобання, смаки та потреби.

Результат виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва сприймається нами як проєкція окресленої мети на конкретну особистість з її особливостями та індивідуальністю. Таким чином, у впровадженні моделі у освітній процес вищого навчального закладу ми бачимо підвищення рівня виховання естетичного смаку у майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Висновки.** Отже, у підсумку можна зазначити, що проведене дослідження перестав бути закінченим. Наступним етапом слід розглянути подальші можливості розвитку дослідження, додаткові аспекти для вивчення та експериментально перевірити досліджень, яке дозволить отримати більш глибокі та обґрунтовані висновки.

#### **Література:**

1. Антонова О. Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування : монографія. Житомир : ЖДПУ, 2003. 208 с.
2. Бабініна, Ю. Теоретико-методологічні аспекти виховання естетичного смаку майбутніх учителів музичного мистецтва засобами взаємодії мистецтв. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»* / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика». 2023. Вип. 16 (48). С. 17–22.
3. Блудова Ю. Сутність та основні категорії художньо-естетичного смаку. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* №3 (50), 2015. С.28-33.
4. Жданкіна, А. Структурна модель патріотичного виховання учнівської молоді засобами кобзарства. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка».* ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика». 2022. Вип. 15(47), С. 16–23.
5. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посіб. Харків: Друкарня Мадрид, 2015. 178 с.
6. Шейко В. М. Культура. Цивілізація. Глобалізація : монографія в 2-х т. Харків : Основа, 2001. 520 с.
7. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота.* 2007. Том. 71. С. 3-8.





**References:**

1. Antonova O. E. (2003). Bazovi znannya z pedahohiky: stanovlennya, rozvytok, tekhnolohiya formuvannya [Basic knowledge of pedagogy: formation, development, technology of formation] Zhytomyr: ZHDPU [in Ukrainian].
2. Babynina Y. (2023). Teoretyko-metodolohichni aspekty vykhovannya estetychnoho smaku maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva zasobamy vzayemodiyi mystetstv [Theoretical and methodological aspects of education of the aesthetic taste of future music teachers by means of interaction of arts] *Liudynoznavchi studii. Seriiia «Pedahohika» – Humanities studies. «Pedagogy» series* (issue 16 (48)). (pp. 17–22). Drohobych: «Helvetica» Publishing House [in Ukrainian].
3. Bludova Yu. (2015). Sutnist' ta osnovni katehoriyi khudozhn'o-estetychnoho smaku. [The essence and main categories of artistic and aesthetic taste]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of the MNU named after V.O. Sukhomlynskyi. Pedagogical sciences*. No. 3 (50), (p.28-33) [in Ukrainian].
4. Zhdankina, A. (2022) Strukturna model' patriotychnoho vykhovannya uchniv'skoyi molodi zasobamy kobzarstva [Structural model of patriotic education of school youth by means of kobzarstva]. *Liudynoznavchi studii. Seriiia «Pedahohika» Humanities studies. "Pedagogy" Issue 15(47)*, (pp. 16–23). Drohobych: "Helvetica" Publishing House [in Ukrainian].
5. Masol L.M. (2015). Khudozhno-pedahohichni tekhnolohii v osnovnii shkoli: yednist navchannia i vykhovannia [Art-pedagogical technologies in primary school: unity of learning and education] Kharkiv: Madrid Printing House [in Ukrainian].
6. Sheiko V. M. (2001). Kultura. Tsyvilizatsiia. Hlobalizatsiia [Culture. Civilization. Globalization] Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
7. Yagupov, V.V., & Svystun, V.I. (2007). Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity [Competency approach to the training of specialists in the system of higher education]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota – Scientific notes of NaUKMA. Pedagogical, psychological sciences and social work*. (Vol. 71.), (pp. 3-8) [in Ukrainian].



УДК 378.147:37.013.74:001.891.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-689-700](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-689-700)

**Басюк Наталія Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-5964-6098>

## **ПРОБЛЕМА ЗВ'ЯЗКУ РАЦІОНАЛЬНОГО Й ЧУТТЄВОГО В НАУКОВІЙ ДУМЦІ ДОБИ НОВОГО ЧАСУ**

**Анотація.** У статті здійснено ретроспективний аналіз проблеми зв'язку раціонального й чуттєвого як передумови розвитку ідеї емоційного інтелекту в період Нового часу. Автор обґрунтовує, що погляди філософів на природу емоцій і розуму справили значний вплив на уявлення вчених наступних історичних епох. У статті проаналізовано погляди найбільш визначних представників західноєвропейської філософії Ф. Бекона, Р. Декарта, Б. Паскаля, Г. Лейбніца, Дж. Локка, Д. Юма. На основі аналізу літературних джерел зроблено висновок, що проблема зв'язку раціонального й чуттєвого є центральною у філософських дискусіях вчених Нового часу. Вона розвивається на фоні пануючої у суспільстві віри у всемогутність розуму й науки. Це відповідним чином віддзеркалилось на її вирішенні, де в дихотомії «раціональне – чуттєве» розуму відводилась домінуюча роль. Така позиція доповнюється вірою в те, що сила розуму не тільки в науково-технічному прогресі, але, насамперед, у здатності людського розуму приборкати емоції й отримати верх над ними. У статті показано, що проблема взаємодії раціонального й чуттєвого була предметом вивчення гносеології, етики, пов'язувалась з поняттям свободи і щастя. В атмосфері бурхливого розвитку природничих наук закладаються психологічні засади вивчення проблеми. Підґрунтям до цього є те, що на зміну вчення про душу приходить вчення про свідомість, мислення, з'являється сфера несвідомого, робиться гіпотетичне припущення про наявність рефлексів. Ученими здійснюються спроби пояснити виникнення афектів і пристрастей на фізіологічному рівні. Незважаючи на непохитну віру у всесильність розуму, у наукових колах простежуються натяки на ірраціональність людської природи, її здатність досягати навколишній світ не тільки розумом і відчуттями, але й ірраціональними чинниками –



інтуїцією, волею, почуттями, серцем. Серце розглядається як ірраціональне начало, призначення якого зводиться не тільки до богопізнання, але й до оцінювання цілком реальних, людських, моральних вчинків. У зв'язку з цим висловлюється думка про безсилля розуму у боротьбі з пристрастями й афектами.

**Ключові слова:** раціональне; чуттєве; відчуття; розум; пристрасті; афекти; емоції.

**Basiuk Nataliya Anatoliivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Culture of Professional Language, Zhytomyr Ivan Franko State University, st. 40 Velyka Berdychivska St., Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-5964-6098>

### **THE PROBLEM OF THE CONNECTION OF THE RATIONAL AND SENSUAL IN THE SCIENTIFIC THOUGHT OF THE NEW TIME**

**Abstract.** The article provides a retrospective analysis of the problem of the connection between the rational and the sensual as a prerequisite for the development of the idea of emotional intelligence in the period of the New Age. The author substantiates that the views of philosophers on the nature of emotions and mind had a significant impact on the ideas of scientists of subsequent historical eras. The article analyzes the views of the most prominent representatives of Western European philosophy, F. Bacon, R. Descartes, B. Pascal, G. Leibniz, J. Locke, and D. Hume. On the basis of the analysis of literary sources, it was concluded that the problem of the connection between the rational and the sensual is central to the philosophical discussions of modern scientists. It develops against the background of the belief in the omnipotence of reason and science prevailing in society. This was correspondingly reflected in her decision, where in the dichotomy "rational - sensuous" mind was assigned a dominant role. Such a position is complemented by the belief that the power of the mind lies not only in scientific and technical progress, but, first of all, in the ability of the human mind to tame emotions and gain the upper hand over them. The article shows that the problem of the interaction of the rational and the sensual was the subject of the study of epistemology, ethics, and was connected with the concept of freedom and happiness. In the atmosphere of the rapid development of the natural sciences, the psychological foundations of the study of the problem are laid. The basis for this is that the doctrine of the soul



is replaced by the doctrine of consciousness, thinking, the realm of the unconscious appears, and a hypothetical assumption is made about the presence of reflexes. Scientists are making attempts to explain the emergence of affects and passions at the physiological level. Despite the unshakable belief in the omnipotence of the mind, in scientific circles there are hints of the irrationality of human nature, its ability to comprehend the surrounding world not only with reason and feelings, but also with irrational factors - intuition, will, feelings, and the heart. The heart is considered as an irrational principle, the purpose of which is reduced not only to the knowledge of God, but also to the evaluation of quite real, human, moral actions. In this connection, an opinion is expressed about the powerlessness of the mind in the fight against passions and affects.

**Keywords:** rational; sensual; feeling; mind; passions; affects; emotions

**Постановка проблеми.** Проблема зв'язку раціонального й чуттєвого, взаємодії між когнітивною та емоційною сферами людської психіки є одвічною філософсько-психологічною проблемою. Ще античні мислителі звернули увагу на те, що гармонічні стосунки людини із соціальним середовищем залежать від її внутрішньої гармонії, здатності порозумітися із самим собою. Прагнення людської душі до внутрішнього спокою, душевної рівноваги, благополуччя і щастя є природним. Щоб прийти до такого стану, стародавні греки радили пізнавати себе. Внутрішній світ людини з її думками й уявленнями, почуттями й емоціями, бажаннями, цінностями, переконаннями визначає її погляди на світ і взаємини з оточуючими. Розуміння власного внутрішнього світу, здатність заглибитись у свої думки та переживання допомагає краще сприймати себе та інших. Усвідомлення та керування власними емоціями відіграє важливу роль у благополуччі та соціальній взаємодії, а відтак, є ключем до щастя.

Істотною властивістю людини є розумність (від лат. Ratio – розум), раціональність, здатність до мислення. Людина здатна до логічного й абстрактного мислення, аналізу, узагальнення, систематичних міркувань. Упродовж усього свого життя вона раціонально оволодіває знаннями. Від якості засвоєних здобувачем знань залежить, наскільки він зможе знайти своє місце у суспільстві, оволодіти трудовими навичками, орієнтуватись у складних життєвих питаннях. Щоб вижити у складному й мінливому світі, людина намагалась покладатись на розрахунок та інтелект. Саме тому філософи минулого на перше місце ставили когнітивні процеси. Пам'ятаємо, що в добу Середньовіччя розум осмислювався як Божественне начало, а в епоху Відродження усе

поставало перед судом розуму; він оспівувався й звеличувався. Однак для виживання людині потрібні не тільки інтелектуальні ресурси, але й соціальні. У цьому відношенні вона опирається на можливості емоційної сфери. Як показав теоретичний аналіз, філософи давнини, починаючи з часів Античності, не заперечували наявність емоцій у людині, робили спроби пояснити їх природу, але пріоритетність надавали розуму. Це поклало початок західноєвропейській філософській традиції визнання розуму вищим авторитетом у питаннях істини.

Як бачимо, упродовж історичного розвитку філософської думки від Античності до Відродження вчені задавалися питанням: що важливіше – розум чи емоції? Раціональне чи чуттєве? Давати волю емоціям і почуттям чи придушувати і контролювати їх? У чому істина?

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Витоки проблеми співвідношення розуму й афектів знаходимо у працях античних мислителів, таких як Фалес, Анаксимандр, Анаксімен, Геракліт Ефеський, Ксенофан, Парменід, Зенон, Мелісс Самоський, Горгій, Піфагор, Демокріт, Анаксагор, Протагор, Сократ, Платон, Арістотель, Епікур, Лукрецій Кар, Клавдій Гален, Клеанф, Сенека, Марк Аврелій. Значний вплив на становлення проблеми взаємодії розуму й чуттєвості справила середньовічна філософська думка і, передусім, праці Квінта Тертулліана, Августина Блаженного, П'єра Абеляра, Фоми Аквінського, Іоана Дунса Скота, Григорія Палами, Катерини Сієнської, Роджера Бекона. У працях філософів епохи Відродження (Лоренцо Валла, Микола Кузанський, Джордано Бруно, Еразм Роттердамський, П'єтро Помпонацці, Бернандіно Телезіо, Хуан Луїс Вівес, Хуан Уарте, Леонардо да Вінчі) прослідковується еволюція уявлень про раціональне, чуттєве та зв'язок між ними. Варто наголосити, що проблема зв'язку раціонального й чуттєвого в людині заклала наукове підґрунтя для зародження наукової проблеми емоційного інтелекту та умов його формування в контексті сучасних вимог. Серед сучасних зарубіжних дослідників емоційний інтелект як результат збалансованості між розумом та емоціями вивчали Дж. Майєр, П. Селовей, Д. Карузо, Д. Гоулман, К. В. Петрідес, Е. Фернхем та ін. В українській науці емоційному інтелекту присвятили роботи Е. Носенко, Є. Карпенко, О. Вовченко, А. Четверик-Бурчак, М. Шпак, В. Зарицька, О. Чебикін, О. Лящ, Л. Ракітянська та ін.

Попри значний доробок учених щодо окресленої проблеми, на сучасному етапі розвитку наукової думки відсутня єдина концепція емоційного інтелекту. Задля створення цілісної історичної картини становлення та розвитку уявлень про емоційний інтелект та виокремлення його структурних компонентів важливим є аналіз наукових поглядів філософів минулого на проблему зв'язку раціонального й



чуттєвого як передумову виникнення наукових уявлень про емоційний інтелект.

**Мета статті** – проаналізувати розуміння проблеми зв'язку раціонального й чуттєвого найвизначнішими представниками філософської думки Нового часу.

**Виклад основного матеріалу.** Єдиним каналом, через який інформація про навколишній світ і саму людину надходить у свідомість, є органи чуття: зору, слуху, нюху, смаку, дотику, рівноваги. Людина не просто реагує на зовнішні і внутрішні подразники. Вона пізнає їх через відчуття і сприймання. Кожен з подразників має позитивне або негативне емоційне забарвлення, що викликає відчуття задоволення або незадоволення й спонукає до відповідних дій. Якщо уникнути виникнення емоції неможливо, бо це фізіологічний процес, то регулювати реакцію свого організму на емоцію, тобто поведінку, людина може, «спираючись на інтелект, інтелектуальні моменти вольового акту» [4, с. 21].

Проблема зв'язку раціонального й чуттєвого – у центрі гносеологічної проблематики філософії Нового часу (XVI – XVIII ст.). Посилений інтерес до теорії пізнання та ролі розуму й органів чуття у пізнавальному процесі пояснюється новою ідейною атмосферою того періоду. Новий час – це доба великих географічних відкриттів, наукових досягнень, бурхливий розвиток науки, закінчення феодалізму, пошук нових торгових шляхів, початок машинного виробництва, зародження буржуазних відносин. Усе це потребувало точних знань про закономірності природи. Людина прагне осягнути світ за допомогою знання («Знання – це сила»). Віра в силу й безмежні можливості людського розуму, характерна епосі Відродження, переростає в культ розуму та віру у всесильність науки як чинника соціального благополуччя. Тому гносеологія прагне з'ясувати сутність і характер самого пізнання, його закономірності, і насамперед, розробити методологію наукового пізнання. Зусилля науковців спрямовуються на обґрунтування методів досягнення істинного знання, що породило два протилежних філософських напрями: емпіризм і раціоналізм.

Критикуючи тогочасну науку за її споглядальний і релігійний характер як головну перешкоду на шляху її практичної цінності, англійський вчений, філософ і державний діяч Френсіс Бекон (1561 – 1626) упевнено доводить, що причина такого стану речей криється у відсутності правильного методу пізнання. Він стверджує, що єдиним істинним джерелом знань є чуттєвий досвід, але не оснований на первісному спостереженні, як це вважалося раніше, а заснований на організованому експерименті. Чуттєвий матеріал, отриманий органами

чуття, повинен перевірятися експериментальним шляхом – систематичними й цілеспрямованими спостереженнями, дослідями, показаннями приладів й обрахунками. Перевірені знання обробляються розумом, логікою і лягають в основу наукової теорії. Це метод пізнання отримав назву емпіризму й заклав фундамент емпіричної, експериментальної науки.

Гносеологія Френсіса Бекона тісно переплітається з його вченням про душу. На його думку, зв'язок між чуттєвим і раціональним як двома пізнавальними здібностями людини можливий через наявність у людини двох видів душі – чуттєвої і раціональної. Чуттєва душа за допомогою відчуттів і сприймань отримує інформацію про існування зовнішніх предметів і явищ. Основні її здібності – здатність до відчуттів і вибору. Чуттєва душа мислиться філософом як певна матеріальна субстанція, що знаходиться в мозку, нервах і артеріях. Вона властива і людині і тваринам. На відміну від тваринної, людська чуттєва душа є «органом думуючої душі» [3, с. 109]. Вона здатна зберігати образи зовнішніх явищ і предметів у пам'яті, відтворювати в уяві, переробляти розумом. У цьому проявляються функції розумної, або раціональної, душі: пам'ять, уява, розум (інтелект, розсудок), воля, бажання (потяги), афекти. Наголошуючи на божественному походженні раціональної людської душі, вчений залишав дослідження її природи теології, тоді як вивченням чуттєвої душі має займатися філософія. Таким поділом Френсіс Бекон заклав засади емпіричного вивчення психічних явищ і процесів та забезпечив перехід від науки про душу до науки про свідомість.

Засновник раціоналістичного напрямку філософії, французький математик, фізик і філософ Рене Декарт (1596 – 1650) доводив провідну роль людського розуму в процесі істинного пізнання світу і розглядав чуттєвість як щось, що дає «туманні», нестійкі, нечіткі знання. У послідовному сходженні до істини розум опирається на методи дедукції та інтуїції. Вихідною умовою раціонального пізнання, на думку вченого, є «вроджені ідеї» – апріорні знання, властиві людині від народження, істинність яких для розуму очевидна (наприклад, існування Бога, душі, тіла, математичні аксіоми тощо). Осягнути їх можна тільки на основі інтелектуальної інтуїції.

Взаємодії душі й тіла Рене Декарт дає дуалістичне пояснення: кожна з цих субстанцій може існувати незалежно одна від одної. При цьому душу він розглядає як нематеріальну субстанцію, вся сутність і природа якої полягає в мисленні, розумі, свідомості. Розум, або мисляча субстанція (лат. *res cogitans*) сумнівається, думає, заперечує, підтверджує, відчуває, вірить. Усі інші функції (рух, кровообіг, дихання, робота м'язів,



репродуктивна діяльність тощо) мають тілесний характер. Єдиною точкою, в якій душа сполучається з тілом, є шишкоподібна залоза в центрі мозку. Внаслідок сполучення душі з тілом виникають пристрасті й емоції. У творі «Пристрасті душі» філософ пояснює природу афективних станів душі з точки зору психологічного й фізіологічного підходів. На питання: «В чому полягає призначення пристрастей?» він відповідає ствердно – узгоджувати рухи «духів», тобто рефлекторні дії тіла, з волею людини.

Рене Декарт був першим мислителем, хто розмежував й уточнив зміст термінів «пристрасть» і «емоція». Пристрасті (від лат. *passio* – пасивний) – це пасивні стани душі, яка не сама діє, а зазнає впливу дії зовнішніх факторів: із зовнішнього світу, з власного тіла або з душі. До них відносяться відчуття, сприйняття, уявлення, почуття, ідеї, що є результатом взаємодії з навколишнім світом. Пристрасті пов'язуються з мисленням, є матеріальними і проявляються у переживаннях суб'єкта. Емоції, або активні стани душі, виходять з самої душі і залежать від неї; це внутрішні переживання душі, які здатні примусити людину здійснювати нераціональні вчинки. До них відносяться бажання й афекти. Відповідно, вони мають більше влади над людиною, ніж пристрасті. Емоції – духовні. Учений описав шість базових, або первинних, емоцій: здивування, любов, ненависть, бажання, радість, печаль. На їх основі утворюються вторинні емоції.

Емоції можуть приносити людині як користь, так і шкоду. Щодо користі, автор вчення наголошував на спонукальній функції емоцій. Він стверджував, що вони здійснюють активний вплив на всі типи психічної діяльності людини й особливо – на пізнавальні процеси. При емоційному збудженні людина схильна до оманливого сприйняття інформації. Тому емоції варто виховувати шляхом розвитку волі й розуму. Однак одного бажання протистояти силі емоцій недостатньо. Саме розум, який Рене Декарт вважає головним суддею, ухвалює рішення стосовно пристрастей та емоцій і підпорядковує собі волю. Філософ не називає емоції злом, а лише попереджає про їхні крайнощі. Панування розуму над емоціями дослідник вбачає в дотриманні людиною добродесного життя, бо добро й істина у нього – тотожні поняття.

Ключова ідея, покладена в основу концепції афектів і пристрастей голландського філософа Бенедикта Спінози (1632 – 1677) – метафізичний монізм, за яким розум і матерія є проявами єдиної субстанції. На противагу декартовій людині з її дуалістичною природою, у Спінози людина моністична. Це означає, що душа і тіло розуміється як єдиний людський організм, а отже – душа залежна від стану тіла і



навпаки. Душа як сукупність розумових здібностей пізнає навколишній світ і саму себе через тіло. Формою зв'язку людини із зовнішнім світом є емоції. Вчений розрізняє афекти і пристрасті. «Пристрасті» він пояснює через поняття «афекти»: це пасивні афекти, пов'язані з невиразними, неадекватними ідеями, тобто афекти, що виникають в результаті чуттєвого пізнання. Афекти – це «стани тіла, які збільшують або зменшують здатність самого тіла до дії, сприяють їй або обмежують її, а разом із тим і ідеї цих станів» [4, с. 27]. Науковець виділяв три основні афекти, від яких походять усі інші: прагнення, задоволення (радість) і незадоволення (смуток).

На сторінках «Етики» її автор переконує читача, що афекти є причиною інтелектуальної і моральної обмеженості людини. Вони стоять на заваді добродійної діяльності і вносять розлад у взаємодію людини із зовнішнім світом. Егоїзм людини, що ґрунтується на суб'єктивній думці, завжди супроводжується афектами, які спрямовують людину до задоволення власних інтересів, прагнення до багатства, слави, насолоди, порочних дій. В силу своєї егоїстичної природи людина перетворює афекти й пристрасті із суб'єктів дії на об'єкти споглядання, самоусуваючись від боротьби з ними і усвідомлюючи власне безсилля. Афекти здатні заповнити усю свідомість. Людина, керована афектами, не володіє собою в повній мірі, «хоча й бачить перед собою краще, але змушена прямувати до гіршого» [6, с. 143]. Владарювання афектів у душі викликає тривожність, невпевненість і страждання. Такий стан залежності людини від афектів-пристрастей Бенедикт Спіноза називає рабством. Засобом звільнення від тиранії емоцій, на думку мислителя, є свобода як пізнавальна необхідність. Лише за умови пізнання самого себе, своєї природи і причин, які призвели до афективних станів, можливе оволодіння своїми афектами, приборкання їх і звільнення від їхньої дії. У цьому людині допомагає розум. Саме йому під силу перетворити афекти із зовнішніх причин на об'єкти власного розгляду, в чому і полягає розумова свобода і могутність людської душі.

Предтечею ірраціонально-екзистенційного напряму європейської філософії і вітчизняного кордоцентризму постають філософські погляди французького математика, фізика і релігійного мислителя Блеза Паскаля (1623 – 1662). В його концепції людина розглядається як духовно-природна істота, сповнена моральних протиріч. Трагізм людського буття філософ вбачає в тому, що людський розум і пристрасті перебувають в постійному протиставленні, що приносить людині щоденні страждання. Розум керується «холодними» аргументами й доказами, тому він не в змозі зупинити цю боротьбу. Висловлюючи скепсис з приводу можли-



востей розуму і чуттєвості, особливо в пошуках відповідей на моральні питання, Блез Паскаль звертається до серця. Образ серця проходить через усю філософську систему вченого: у гносеології – це начало знань, в етиці – моральний порядок, у релігії – точка дотику між людиною і Богом. В інтерпретації філософа серце набуває рис містично-ірраціонального начала. Воно володіє недоступним розуму раціо, тим, що не можна пояснити законами розуму, логіки, свідомості. На відміну від сфери розуму, яка є обмеженою, серце здатне до пізнання надприродного, відчувати Бога. Воно є помічником розуму на шляху до щастя.

У питанні взаємозв'язку раціонального і чуттєвого німецький філософ, логік, фізик Готфрід Вільгельм Лейбніц (1646 – 1716) стоїть на боці розуму, усіляко захищаючи ідею його всемогутності. Він зауважує, що міць розуму визначається не тільки науковими відкриттями й досягненнями, але й умінням приборкати в собі чуттєві спокуси відповідно до законів моралі. Тягар пристрастей настільки значний, що не кожна людина може йому протистояти. Чим розумніша людина, тим легше їй вдається втихомирити пристрасті, а отже, відчувати свободу. Пристрасті поділяються на страждання і бажання, або неусвідомлені напівстраждання. Страждання Г. Лейбніц розглядає в контексті проблеми зла і пояснює їх як покарання або виховний засіб. Вчений прагне очистити розум від будь-яких домішок чуттєвості, тому визнає існування неподільних духовних субстанцій – монад. Вони наділені психічною активністю й осягнути їх може тільки розум. Людська душа – також монада з властивою їй енергією, яка проявляється у творчій діяльності мислення, багатстві емоцій, волі. Вона здатна до страждання, сприйняття і свідомості. Як зазначає вчений, страждання сприяють моральному розвитку й мотивують людину до набуття божественних знань. Заперечуючи існування вроджених ідей в розумі, дослідник визнає вроджені здібності до мислення.

Подальшого розвитку проблема раціонального й чуттєвого набула в працях англійського філософа та педагога Джона Локка (1632 – 1704). Гносеологічний вектор дослідження цієї проблеми ґрунтувався на сенсуалістичних принципах. Учений доводить, що пізнання починається з досвіду, який становить основу розуму. Досвід формується на основі відчуттів та рефлексії (розумові операції над отриманою інформацією, її суб'єктивне осмислення; знання людини про себе). За допомогою розуму конкретні дані відчуттів і рефлексії систематизуються, комбінуються і перетворюються в загальні поняття. Тож Джон Локк всупереч декартівській філософії переконаний, що розум є «чистою дошкою», а



знання походять лише з досвіду, отриманого чуттєвим сприйняттям і набутого через навчання і звички. «Від виховання і зовнішніх обставин залежить увесь розвиток людини» [5, с. 148].

Взаємостосунки між раціональністю й чуттєвістю розкриваються у його вченні про свободу. Мислитель вважає, що людина від природа вільна, тобто вона має необмежену свободу розпоряджатися своєю особистістю згідно природному й моральному законам. Їх дотримання забезпечується розумом. Проте під тиском пристрастей і афектів людина не дотримується вимог розуму. Вона звертається до волі, під якою розуміється здатність розуму приймати рішення і робити вибір. Але воля не вільна, вона детермінована афектами, пристрастями й бажаннями, постійним прагненням до щастя. Неможливість досягнути блага супроводжується стражданнями й стурбованістю. Саме стурбованість у поєднанні з бажанням досягнути мети викликають потребу в рефлексії, розмірковуванні. Свобода волі, а отже, сила людського розуму, полягає в «здатності відкласти здійснення бажання» [2, с. 40], контролювати свої пристрасті, втихомирювати їх, тобто внести в цей процес певний елемент байдужості. Це дає можливість розуму підпорядкувати собі афекти і пристрасті й обрати правильний напрямок подальших дій. Тому шлях до щастя і свободи у житті людини, на думку Джона Локка, пролягає через оволодіння нею вміннями керувати власними пристрастями й афектами.

Філософські погляди шотландського філософа Девіда Юма (1711 – 1776), зокрема і проблема зв'язку раціонального і чуттєвого, проникнуті духом емпіризму. Його гносеологія концентрується навколо поняття «враження» (impression), тобто сприйняття (перцепції). Враження охоплюють відчуття, афекти, пристрасті, переживання, інші емоції, як тільки вони вперше з'являються в душі. Враження – не що інше, як відчуття суб'єкта, що виступають абсолютним началом пізнання. На основі вражень утворюються ідеї, що копіюють враження, відрізняючись від них тільки інтенсивністю й живістю сприйняття. Ідеї поділяються на ідеї пам'яті й ідеї уяви. Механізмом зв'язку між ними виступають асоціації.

Пристрасті й афекти, як їх розуміли науковці за часів Девіда Юма, значно відрізняються від їх розуміння сучасною психологією. У своїх ранніх працях філософ оперує своєрідним набором термінів на позначення емоцій. Так, у його класифікації пристрастей знаходимо «гордість», «приниження», «любов», «ненависть», «доброчливість», «заздрість» та інші, які сучасна наука відносить до моральних станів, якостей і почуттів. Варто зауважити, що плутанина у вживанні понять щодо емоційної сфери людини, підміна одних понять іншими на позначення емоційних станів, відсутність чіткого розуміння понять



«афект» і «пристрасть» та їх поділу характерні для тогочасної філософії. Це питання є принципово важливим для Д. Юма. Тому філософ вводить поняття «емоції» для позначення індивідуальних переживань, переживань внутрішніх вражень, а також первинних відчуттів, які ініціюють дію. Афекти він тлумачить як вторинні відрефлексовані враження. Таким чином, причиною виникнення емоції є рефлексія.

У вченні про афекти мислитель ставить під сумнів можливості розуму. Він припускає, що людські дії і поведінка мотивуються «страхами, бажаннями, пристрастями» [1]. Він пояснює, що розум завжди підпорядковується бажанням і внутрішньому досвіду. У «Трактаті про людську природу» він пише: «Розум є й повинен бути рабом пристрастей і ніколи не може претендувати ні на яку іншу посаду, крім як служити і підкорятися їм» [1, с. 421]. У теорії моралі вчений стверджує, що «серце», «активні відчуття», а не розум, здійснюють моральну оцінку. Цим він вказує на вірогідність впливу емоцій на когнітивну сферу і присутність ірраціональних чинників. Вдаючись до моральних вчинків, людина прислухається швидше до своїх почуттів і переживань, ніж до голосу розуму. Відтак, оцінювальні моральні судження мають імпульсивний, нераціональний характер. Звідси випливає, що розум не тільки не спроможний перемогти афекти, а навіть безсилий у боротьбі з ними.

**Висновки.** Таким чином, аналіз підходів до проблеми зв'язку раціонального й чуттєвого в теоріях філософів Нового часу показує, що в розв'язанні цієї проблеми вони опиралися на основні гносеологічні напрями тогочасної філософської науки – раціоналізм й емпіризм. Зважаючи на характерний для цієї історичної епохи раціоналістичний підхід до життя, у відносинах між розумом і чуттєвістю визнається домінування раціонального. У наукових працях з'являється термін «емоції». Подолання афектів і пристрастей та розумна регуляція діяльності пов'язується зі свободою і розглядається як шлях до щастя. Новочасівські філософи все більше уваги надають ірраціональним компонентам людської душі, а в їх працях все впевненіше, порівняно з епохою Відродження, звучить лейтмотив ірраціоналізму й кордоцентризму. Завдяки поступовому переходу від вивчення душі до вивчення свідомості, мислення, відкриття сфери несвідомого закладаються психологічні засади розгляду проблеми зв'язку раціонального й чуттєвого.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в історико-філософському аналізі проблеми взаємодії раціонального й чуттєвого як передумови розвитку проблеми емоційного інтелекту у філософсько-психологічних працях видатних постатей наступних історичних періодів.



**Література:**

1. Г'юм Д. Трактат про людську природу / пер. з англ. П. Насади. Київ : Всесвіт, 2003. 552 с.
2. Гусев В. І. Ідея свободи у філософії Д. Локка. *Наукові записки НаУКМА. Філософські науки*. 2001. Т. 19. С. 34 – 41. С. 40. <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/dab5dbec-a58c-4fa2-b012-f1db820aec29/content>
3. Історія психології: від античності до початку ХХ століття : навч. посіб. / авт-уклад. О. П. Коханова. Київ: НВП «Інтерсервіс», 2016. 235 с.
4. Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
5. Локк Дж. Про ідеї // Розвідка про людське розуміння : у 4-х кн. / пер. з англ. Н. Бордукової. Харків : Акта, 2007. Кн. 2. 608 с. С. 148.
6. Спіноза Б. Етика. Київ.: Андронум, 2020. 210 с. С. 143

**References:**

1. Hium, D. (2003). *Traktat pro liudsku pryrodu [Treatise on human nature]*. (P. Nasady, Trans). Kyiv: Vsesvit [in Ukrainian].
2. Husev, V. I. (2001). Ideia svobody u filosofii D. Lokka [The idea of freedom in D. Locke's philosophy]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Filosofski nauky – Scientific notes of NaUKMA. Philosophical sciences*, Vol. 19, 34-41. Retrieved from: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/dab5dbec-a58c-4fa2-b012-f1db820aec29/content> [in Ukrainian].
3. Kokhanova, O. P. (2016). *Istoriia psykholohii: vid antychnosti do pochatku XX stolittia [History of psychology: from antiquity to the beginning of the 20th century]*. Kyiv: NVP «Interservis» [in Ukrainian].
4. Kyrylenko, T. S. (2007). *Psykhologhiia: emotsiina sfera osobystosti [Psychology: emotional sphere of personality]*. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
5. Lokk, Dzh. (2007). Pro idei [About ideas]. *Rozvidka pro liudske rozuminnia – Intelligence about human understanding* (Vols. 1-4). (N. Bordukova, Trans). Kharkiv: Akta [in Ukrainian].
6. Spinoza, B. (2020). *Etyka [Ethics]*. Kyiv: Andronum [in Ukrainian].



УДК 372.65+43.20

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-701-712](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-701-712)

**Боднар Світлана Вікторівна** кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов, Одеський торговельно-економічний інститут, вул. Інглезі 6, м. Одеса, тел.: (048) 793-21-17, <https://orcid.org/0000-0002-9890-327X>

## РОЛЬ ІКТ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі формування іншомовної лінгвокультурної компетентності студентів мовних спеціальностей засобом застосування інформаційно-комунікативних технологій в процесі навчання. Дослідницьку увагу сфокусовано на аналізі феномена «іншомовна лінгвокультурна компетентність», яка трактується як інтеграційна якість особистості, що охоплює: знання іншомовних норм, правил, цінностей, традицій певної спільноти; вміння застосовувати ці знання в процесі міжкультурної комунікації, володіти іншомовним мовленнєвим етикетом та невербальними засобами комунікації, бути готовим до взаємодії з представниками іншого лінгвокультурного соціуму в різних сферах професійної педагогічної діяльності. Формування іншомовної лінгвокультурної компетентності проходило засобом застосування інформаційно-комунікативних технологій, педагогічний потенціал яких значно більше потенціалу традиційних методів навчання. Для продуктивної роботи з формування лінгвокультурної компетентності рекомендувалося застосовувати дистанційні навчальні платформи, онлайн інструменти, електронні дошки, віртуальні «стіни», чати чи кімнати обговорення, Skype технології, які занурювали студентів в іншомовні проблемні ситуації, допомагали візуалізувати культурологічний матеріал, що вивчався, переносили акцент навчання з передачі теоретичних знань на розвиток практичних іншомовних мовленнєвих умінь і формування іншомовної лінгвокультурної компетентності за рахунок домінування ігрових форм роботи. Видами роботи, які пропонувалося запроваджувати в процесі навчання, були: культурологічні проекти, що представлялися у вигляді спільних презентацій в форматі PowerPoint, Canva або Google презентацій, пошуково-комунікативні завдання, завдання з інтерактивним відео, запис власної промови на камеру, віртуальні екскурсії, віртуальна



робота з англійськими газетами – обговорення статей на форумі газет, робота з лекціями з історії та культури Англії, які презентуються носіями мови.

**Ключові слова:** іншомовна лінгвокультурна компетентність, інформаційно-комунікативні технології, дистанційні навчальні платформи, активні методи та прийоми навчання, студенти мовних спеціальностей.

**Bodnar Svitlana Victorivna** Ph. D. in Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Odesa Trade and Economic Institute, 6 Inglesi St., tel.: (048) 793-21-17, <https://orcid.org/0000-0002-9890-327X>.

## **THE ROLE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF DEVELOPING THE LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS MAJORING IN LANGUAGES**

**Abstract.** The article is devoted to the problem of the development of foreign language linguistic and cultural competency of students majoring in languages by means of information and communication technologies in the educational process. The research attention is focused on the analysis of the phenomenon "foreign language linguistic and cultural competency", which is interpreted as an integrative quality of the individual, which includes: knowledge of foreign language norms, rules, values, traditions of a certain community; skills to apply this knowledge in the process of intercultural communication, to master foreign language speech etiquette and non-verbal means of communication, to be ready to interact with the representatives of another linguistic and cultural society in various spheres of professional pedagogical activity. The development of foreign language linguistic and cultural competency took place through the use of information and communication technologies, the pedagogical potential of which is much greater than the potential of traditional teaching methods. For productive work on the development of linguistic and cultural competency, it was recommended to use distance learning platforms, online tools, electronic boards, virtual "walls", chats or discussion rooms, Skype technologies, which immersed students in foreign language problem situations, helped to visualize cultural material under study, changed the training emphasis from the pure theoretical knowledge acquisition to the development of practical foreign language speaking skills and development of foreign language linguistic and cultural competency due to the dominance of game activities. The kinds of



work that were introduced to be implemented in the teaching process were the following: cultural projects presented in the form of joint presentations in the format of PowerPoint, Canva or Google presentations, search and communication tasks, interactive video activities, online video recording, virtual excursions, virtual work with English newspapers – discussion of articles on the newspaper forums, listening to the lectures on English culture presented by English speaker teachers.

**Keywords:** foreign language linguistic and cultural competency, information and communication technologies, distance learning platforms, active training methods and techniques, students of language specialties.

**Постановка проблеми.** Міжнародна політика України останнього десятиріччя змінила її геополітичне становище та визначила включення країни у світове співтовариство на правах рівноправного члена цієї спільноти. Збереження цього статусу вимагає здатності до повноцінного міжкультурного спілкування та взаєморозуміння, тобто діалогу культур. Тому стратегічним орієнтиром мовної політики держави в області навчання іноземних мов на сучасному етапі визначається формування вторинної мовної особистості, здатної успішно та адекватно спілкуватися іноземною мовою в різних ситуаціях міжкультурної комунікації. Реалізація цього соціального замовлення вимагає від вітчизняної вищої освіти забезпечення підготовки конкурентоспроможних висококваліфікованих вчителів / викладачів іноземної мови, здатних навчати учнів / студентів виконувати роль культурного посередника між своєю культурою та культурою країн, мова яких вивчається, що логічно передбачає формування в них лінгвокультурної компетентності поряд з мовною та мовленнєвими.

Наголосимо, що завдяки новим життєвим реаліям XXI століття, будь-який освітній процес, включаючи і роботу з формування лінгвокультурної компетентності студентів, неможливо розглядати без інформаційно-комунікативних технологій, які виступають технологічним базисом знань людини і дозволяють більш ефективно розвивати іншомовні навички та вміння студентів, формувати в них стійку мотивацію до вивчення іноземної мови, і головне, забезпечувати такий рівень володіння іноземною мовою, який дає змогу безперешкодно спілкуватися на міжкультурному рівні. Останнє сьогодні вкрай актуально для студентів мовних спеціальностей, у яких майбутня професія безпосередньо пов'язана з професійним володінням іноземною мовою як носієм культури певної країни, і застосуванням її в подальшій педагогічній діяльності.





**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Необхідність паралельного вивчення мови та культури відзначалася багатьма вченими, такими як: Н. Бачинською, С. Боднар, Н. Бориско, Л. Голованчук, О. Демиденко, Л. Жирноюю, Л. Журавльовою, С. Ніколаєвою, О. Поповою, Л. Рудаковою, О. Селівановою, Л. Смеляковою, В. Скалкін, Н. Склярєнко, О. Тарнопольським, Г. Чекаль, L.Bloomfield, D. Brown, M. Byram & V. Esarte-Sarries, R. Lado, B. Tomalin & S. Stempleski та ін., які наголошували, що повноцінне опанування іноземною мовою не можливо без пізнання національної культури країни та розуміння культурних реалій.

Іншомовну лінгвокультурну компетентність в студентів лінгвістичних вишів формували такі науковці, як: О. Бірюк, О. Бурко, В. Карпюк, Т. Колодько, О. Малихін, К. Малько, О. Моргун, А. Соломаха, Т. Швець, Ch. Gaitskell, A. Duff, J. Flewelling, H. Hammerly, G. Fischer, які вважали, що «занурення» до іншомовного та інокультурного контекстів можна реалізувати як у зарубіжній, так і в рідній країнах, завдяки вирішенню таких завдань: ознайомленням з літературними творами країни, обрядовістю, фольклором, духовним скарбом, культурним життям представників іноземної країни; вивченням національних традицій, обрядів, ритуалів; відпрацюванням набутих мовних та крос-культурних знань в ситуаціях іншомовної комунікації, наближених до реальних.

В свою чергу, інформаційно-комунікативні технології в навчальному процесі досліджувалися таким вченими, як: Н. Годованець, І. Дичківська, Т. Коваль, О. Пометун, В. Туман, G. Dudeney, N. Hockly, Ch. Jones, D. Larsen-Freeman, M. Levy, C. Maddux, D. Johnson & J. Willis, N. Wendworth & R. Earle & M. Connel, які вивчали педагогічний потенціал інформаційно-комунікативних технологій і порівнювали його з потенціалом традиційних методів навчання.

В нашій роботі ми намагалися об'єднати традиційні та новітні технології навчання, інтеграція яких допоможе забезпечити комплексне вивчення матеріалу, більш глибоке сприйняття та розуміння культурологічної інформації і повноцінну іншомовну комунікацію. Тому **метою статті** виступило обґрунтування і розробка методів та прийомів формування лінгвокультурної компетентності студентів мовних спеціальностей за допомогою інформаційно-комунікативних технологій.

Завдання дослідження включали:

1. Встановити сутність іншомовної лінгвокультурної компетентності студентів мовних спеціальностей.
2. Проаналізувати специфіку формування іншомовної лінгвокультурної компетентності студентів мовних спеціальностей за допомогою інформаційно-комунікативних технологій.



3. Визначити методи та прийоми формування лінгвокультурної компетентності студентів молодших курсів мовних спеціальностей за допомогою інформаційно-комунікативних технологій.

В процесі роботи нами використовувалися такі **методи**: аналіз сучасної методичної та філологічної літератури для встановлення понятійно-категоріального апарату наукового дослідження, порівняльний аналіз наявних визначень терміну лінгвокультурна компетентність та його компонентів, узагальнення досвіду вчених щодо роботи з інформаційно-комунікативними технологіями на мовних факультетах педагогічних вишів, встановлення та обґрунтування алгоритму методичних дій щодо запровадження інформаційно-комунікативних технологій у процес формування іншомовної лінгвокультурної компетентності студентів мовних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Для досягнення мети дослідження розглянемо спочатку поняття «лінгвокультурна компетентність». І. Давидченко визначає це поняття, як «інтегративну якість фахівця, що відображає спроможність і готовність до взаємодії і взаєморозуміння з представниками іномовного лінгвокультурного соціуму на підставі набуття знань про іншу лінгвокультуру з іншим соціонормативним комунікативним досвідом [2]. О. Торосян трактує її як «явище, до складу якого входять такі компетенції: лінгвістична (знання і володіння різного роду базовими одиницями, властивими певній культурі і мовними законами системних відносин між ними); культурна (володіння культурно-зумовленими нормами), яка в свою чергу охоплює також і соціокультурну (знання правил, норм і традицій свого суспільства); міжсоціокультурна (знання правил, норм і традицій іншого суспільства)» [5, С. 23] Л. Курач і О. Фідкевич описують її як «здатність особистості використовувати у процесі комунікації знання про культуру народу, які втілені в національній мові, і взаємодіяти продуктивно в умовах міжнаціонального спілкування» [3, С. 139]. Крім того, вчені наголошують, що лінгвокультурна компетентність за змістом має інтегративний характер, а її розвиток взаємопов'язаний з процесом розвитку інших основних компетентностей і передбачає засвоєння комплексного знання про мову як про систему мовних і культурних норм, духовних цінностей, що зумовлені національною своєрідністю, ментальними установками народу [3, С. 140]. Т. Симоненко зауважує, що «лінгвокультурологічний підхід до навчання мови спирається на ідею про те, що мова та культура існують у тісному взаємозв'язку, а людина як член суспільства – це, з одного боку, основний носій мови, а з іншого, – це носій культури суспільства, тобто творець самої культури, її користувач» [4, С. 5].



Таким чином, на базі вищенаведених трактувань виокремимо власне визначення цього поняття. Іншомовна лінгвокультурна компетентність студентів мовних спеціальностей визначається нами як інтеграційна якість особистості, що охоплює: знання іншомовних норм, правил, цінностей, традицій певної спільноти; вміння застосовувати ці знання в процесі міжкультурної комунікації, володіти іншомовним мовленнєвим етикетом та невербальними засобами комунікації, бути готовим до взаємодії з представниками іншого лінгвокультурного соціуму в різних сферах професійної педагогічної та філологічної діяльності.

Доцільно зазначити, щоб оволодіти лінгвокультурною компетентністю, студенти повинні засвоїти великий обсяг матеріалу, який включатиме лінгвістичні та культурні знання країни, мова якої вивчається. Для міцного та довготривалого засвоєння інформації ми, базуючись на власному досвіді, пропонуємо звернутися до використання в навчальному процесі інформаційно-комунікативних технологій, які виступають одним з ефективних заходів організації навчальної діяльності студентів і сприяють оптимізації навчального процесу в мовних вишах.

Для викладачів, як зауважує С. Боднар, «комп'ютерне середовище виступає підґрунтям для розробки сучасних засобів навчання. Сам викладач має можливість періодичного оновлення навчального матеріалу завдяки використанню сучасних Інтернет-ресурсів. Крім того, він може сам видозмінювати, адаптовувати, доповнювати, розширювати вже закладені у базу даних програми матеріали, не тільки узгоджуючи їх із професійними інтересами студентів та їх віковими особливостями, а й інтегруючи зміст програм дисциплін у соціокультурне середовище студентів» [1, С. 76]. Для студентів «комп'ютерне середовище виступає засобом створення продуктів власного набуття знань. Їх готовність до вивчення будь-якої іноземної мови в комп'ютерному середовищі передбачає розвиток їх комунікативних та операційних умінь, а саме: вміння усвідомити задачу, проаналізувати умови її виконання, спланувати порядок покрокових дій, організувати пошук необхідної інформації, створити алгоритм запровадження нового матеріалу в навчальний процес. Важливим чинником в цієї роботі є не тільки отримати результат, а й самостійно оцінити його повноту, достовірність, а наприкінці роботи проаналізувати доцільність й ефективність дій, що виконувалися протягом заняття [1, С. 77].

Для продуктивної роботи з формування лінгвокультурної компетентності пропонуємо задіювати такі інформаційно-комунікативні технології: дистанційні навчальні платформи, а саме: Office 365, Google



Classroom, Google Meet, Teams, Zoom, Facetime, Flipgrid, Voxer, Coursera; он-лайн інструменти: Padlet, Kahoot, Edpuzzle, Puzzlet, Quizlet, Wordwall, TedEd, Live Worksheets; електронні дошки об'яв (Bulletin Board System); віртуальні «стіни» для розміщення результатів діяльності студентів; чати для загального обговорення; Skype технологій. Також досить актуальним є використання web-сторінок викладачів або web-сайтів певної організації з демонстраційними матеріалами, текстами лекцій, методичними матеріалами для занять, посиланнями на необхідні Інтернет-ресурси тощо.

Представимо види роботи, які пропонуємо запроваджувати в процесі формування іншомовної лінгвокультурної компетентності студентів.

По-перше, це культурологічні або так звані країнознавчі проекти, які передбачають розвиток мовних та мовленнєвих умінь на просунутому рівні володіння мовою засобом організації міжкультурного спілкування. Такі проекти важливі для ознайомлення з національною культурою, історією, літературою, мистецтвом, традиціями, побутом народу, мова якого вивчається. Означена діяльність носить проблемно-пошуковий дослідницький характер, під час виконання якої студенти і викладачі використовують інформаційні і комунікаційні служби Інтернету, різні пошукові системи, сервери, каталоги та перехресні посилання. Викладач формулює для студентів певну проблему і пропонує механізм для успішної реалізації цієї задачі. Залежно від виду наданого завдання, технології розв'язання проблеми можуть бути різними; викладач враховує рівень володіння студентами іноземною мовою і їх навички користування інструментами програмного забезпечення. Іноземна мова в цьому аспекті виступає в ролі засобу спілкування.

Представляються проектні завдання у вигляді презентацій. Наводимо приклад спільної презентації, яку можна створити в форматі PowerPoint, Canva або Google презентації. Це завдання пропонується за програмою IV курсу мовних спеціальностей на заняттях з англійської мови наприкінці вивчення теми «Система вищої освіти у США». *Інструкція:* підготуйте проект-презентацію за таким завданням. Ви - представник одного з реально існуючих університетів США. Ви розповідаєте про свій університет, його розташування, правила, спеціальності, якими можуть оволодіти студенти, навчальні дисципліни, академічні програми, додаткові послуги, види дозвілля, спортивні секції, літні школи, процес оцінювання знань. Для того, щоб промова була достовірною та переконливою, знайдіть в Інтернеті інформацію про певний університет,

використовуйте рекламні проспекти, брошури, сучасні фотографії, відгуки випускників. Дізнайтеся історичні факти щодо заснування університету, представте їх у вигляді таблиці, підготуйте слайд-шоу. На початку роботи обговоріть у групі власні ідеї щодо вибору університету: which type of college / University is the best one and explain why you have chosen it; which types of colleges / Universities you consider out-of-date and why; what idea you have about a perfect college / University.

Наступний проект-презентацію можна надати за темою «Recruiting agencies. Are they in demand on the employment market?». Таке завдання досить корисне для студентів випускних курсів. Вони, користуючись механізмами пошуку інформації – «search engines», можуть знайти актуальну інформацію про різні рекрутингові агенції, про місця працевлаштування в Україні або за межами України і порівняти їх діяльність та послуги, які пропонуються. Студенти повинні ознайомитися з різними опціями знаходження роботи, знайти інформацію про наявні вакансії за конкретною спеціальністю та контактні дані працедавців. Презентація інформації повинна супроводжуватися демонстрацією реально існуючих сайтів чи вебсторінок рекрутингових компаній з посиланнями на них; порадами професіоналів у пошуку роботи. Вважаємо за доцільне наприкінці презентації описати певний заклад, де на даний час представлені вакансії, і детально розповісти про всі опції, що пов'язані з процесом працевлаштування. Всі інші студенти групи повинні бути готовими до обговорення проблеми працевлаштування в Україні та країнах Європи і мати власну інформацію з конкретними прикладами щодо цієї теми для обговорення. *Інструкція:* Collect information about some well-known Ukrainian and European recruiting agencies and vacancies that they offer about the places of employment according to your specialty; read the advertisements about the vacancies of teachers, tutors, lecturers; get acquainted with different options of searching a job. While presenting your project, demonstrate real sites or web pages with the list of vacancies, reviews of the ex-employees or present-day employees. Describe the duties and responsibilities of a definite position. Для підготовки презентації студенти також можуть обрати одну з програм Corel Presentation, Microsoft PowerPoint, Lotus Freelance Graphics, StarOffice Impress і представляти не тільки презентаційні доповіді, а й власні відеоролики, які можна знімати під час підготовки до презентації. Такий вид зображальної наочності як ролики та міні-відеофільми є ефективними комунікативними засобами для завершення проекту. Такий вид проекту відноситься до інформаційно-творчих мовних проектів і сприяє розвитку інформаційних, комунікативних і дослідницьких умінь майбутніх фахівців.



Крім проектних завдань можна представити такі види роботи для формування лінгвокультурної компетентності, як: пошуково-комунікативні завдання. Студенти, використовуючи інформаційні ресурси мережі Інтернет, можуть самостійно ознайомитися з особливостями мовного поведіння носіїв мови, мовленнєвим етикетом, невербальними засобами комунікації та традиціями носіїв мови, яка вивчається. Наприклад, знайдіть і представте для обговорення інформацію про: святкування національних свят в країні, мова якої вивчається; вибори Президента країни / Прем'єр міністра; сучасні публіцистичні видання педагогічної спрямованості; найбільш відомі музеї в англійськомовних країнах; систему вищої освіти; періоди розвитку англійської мови. Під час такої роботи у викладача є можливість звернути увагу студентів на сучасну англійську мову, якою подається інформація, і порівняти її з тими застиглими варіантами, з якими переважно мають справу студенти, коли їх практика обмежується тільки друкованою художньою літературою. В цьому ми бачимо віртуальний діалог двох культур, що стимулюється реальними контактами з представниками цих культур.

Ще одним видом роботи, що пропонується, є завдання з інтерактивним відео, наприклад, робота з додатком платформи Google Play: EdPuzzle для створення навчальних матеріалів на основі власних роликів або відібраних відео з YouTube. У процесі перегляду фільму глядач реагує на ситуації, запропоновані комп'ютером (відповідає на запитання героїв фільму, керує їхніми діями), і так сам стає учасником розвитку подій. Використання такого варіанту суттєво актуалізує знання студентів, надає можливості формування не тільки лінгвокультурної компетентності, а й розвиває їхні вміння в аудіюванні й говорінні.

Ще одна корисна для використання програма – це сервіс від Microsoft – Flipgrid, який дає можливість студентам, що відчувають страх, виступаючи перед великою аудиторією, говорити індивідуально на камеру, висловлювати власну думку, фільмувати виконання певного завдання, наприклад, декламування монологів із п'єс В. Шекспіра або проведення лінгвістичного аналізу художнього твору, та надсилати такі відео викладачу.

Використовуючи матеріали культурологічних веб-сайтів можна здійснювати віртуальні екскурсії (Virtual Tours) з гідом по музеям або видатним місцям, наприклад, Лондонському Тауеру або британському музею. *Інструкція:* Включіть звук і прослухайте інформацію екскурсовода англійською мовою про історію, традиції, привидів, ув'язнених історичних фігур, королівські скарби, що зберігаються в Тауері. Використовуйте інтерактивну мапу-схему.

Ще один вид завдань – це віртуальна робота з англійськими газетами. *Інструкція:* Зайдіть на веб-сайт будь-якої британської газети, наприклад, «Observer» (<http://www.observer.co.uk/>), оберіть статтю за темою заняття й обговоріть її на форумі газети. Результати обговорення представте у вигляді тез.

Виокремимо також такий вид роботи, що рекомендуються для формування лінгвокультурної компетентності студентів мовних спеціальностей за допомогою інформаційно-комунікативних технологій, як робота з автентичними фаховими лекціями з лінгвокраїнознавства, які презентуються викладачами вищих навчальних закладів Англії або Америки. Це стає можливим завдяки використанню сучасних Інтернет-технологій, що пов'язують університети різних країн і дають можливість україномовним студентам прослуховувати лекції разом з англомовними студентами в on-line режимі. Крім того, українські студенти мають можливість записувати ці лекції на відеодиск з метою багаторазового їх прослуховування для повного розуміння змісту.

Зазначимо, що при роботі з інформаційно-комунікативними технологіями доцільно проводити регулярний контроль результатів навчання в он-лайн режимі. Це можна зробити за допомогою різних навчальних платформ, наприклад, провести Zoom students' poll або Google classroom students' poll; надати культурознавчий тест, який викладач може сам розробити і представити в програмі Google classroom; організувати обговорення в групах, так звані «breakout room discussions», а самому контролювати процес і фіксувати активність та коректність висловлювань студентів; надати усну відповідь «піднявши руку – a hand signalling», щоб показати бажання відповісти на запитання; написати відповідь у чат викладача для перевірки.

**Висновки.** Викладений в статті матеріал дозволяє дійти наступних висновків. В роботі визначено сутність іншомовної лінгвокультурної компетентності, яка трактується як інтеграційна якість особистості, що охоплює: знання іншомовних норм, правил, цінностей, традицій певної спільноти; вміння застосовувати ці знання в процесі міжкультурної комунікації, володіти іншомовним мовленнєвим етикетом та невербальними засобами комунікації, бути готовим до взаємодії з представниками іншого лінгвокультурного соціуму в різних сферах професійної педагогічної діяльності. Формування іншомовної лінгвокультурної компетентності проходило засобом застосування інформаційно-комунікативними технологій, педагогічний потенціал яких значно більше педагогічного потенціалу традиційних методів навчання, бо студенти із пасивних слухачів або виконавців дій за рекомендаціями викладача



перетворюються в активних учасників іншомовної комунікації, які самі будують сценарій свого виступу.

Для продуктивної роботи з формування лінгвокультурної компетентності рекомендувалося застосовувати дистанційні навчальні платформи, он-лайн інструменти, електронні дошки, віртуальні «стіни», чати чи кімнати обговорення, Skype технології, які занурювали студентів в іншомовні проблемні ситуації, допомагали візуалізувати культурологічний матеріал, що вивчався, переносили акцент навчання з передачі знань на розвиток іншомовних мовленнєвих умінь і формування іншомовної лінгвокультурної компетентності за рахунок домінування ігрових форм роботи.

**Перспективи дослідження** ми вбачаємо у продовженні детального аналізу використання інформаційно-комунікативних технологій в навчальному процесі здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей.

#### *Література:*

1. Боднар С. В. Використання Інтернет технологій у системі автономного вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови студентами немовних спеціальностей. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Вип. 34 (2). С. 75-83.
2. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.
3. Курач Л., Фідкевич О. Проблеми розвитку лінгвокультурологічної компетентності учнів у процесі навчання мов національних меншин. *Український педагогічний журнал*. 2015. Вип. 3. С. 136-144.
4. Симоненко Т. В. Лінгвокультурологічний аспект навчання рідної мови. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2011. Вип. 34-36. С. 2-7.
5. Торосян О. М. Параметри лінгвокультурної компетенції мовної особистості. *World science*. 2019. Вип. 8(48), том 3, August 2019. С. 21-24.
6. Dudeney G., Hockly N. *How to teach English with technology*. Harlow, England: Pearson Education Limited, 2007. 192 p.
7. Lado R. *Linguistics Across Cultures: Applied linguistics*. University of Michigan Press. 1957. 141 p.
8. Jones Ch., Fortescue S. *Using Computers in the language Classroom*. Longman, 1991. 152 p.
9. Larsen-Freeman D. *Techniques and Principles in Language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1986. 318 p.
10. Levy M. *Computer-assisted language learning: context and conceptualization*. Oxford: Clarendon Press, 1997. 320 p.
11. Maddux C., Johnson D., and Willis J. *Educational Computing: Learning with Tomorrow's Technologies*. Boston, USA: Allen & Bacon, 1997. 165 p.
12. Wendworth N., Earle R., and Connel M. *Integrating informational technology into the teacher education curriculum: process and products of change*. New York, USA: The Haworth Press, Inc., 2004. 196 p.



**References:**

1. Bodnar, S. V. (2013). Vykorystannya Internet tekhnolohiy u systemi avtonomnoho vyvchennya profesiyno-oriyentovanoyi inozemnoyi movy studentamy nemovnykh spetsial'nostey [The use of Internet technologies in the system of autonomous learning of a professionally oriented foreign language by students of non-linguistic majors]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya. Information technologies and teaching aids*, 34 (2), 75-83. [in Ukrainian].
2. Davydchenko, I. D. (2018). Formuvannya linhvokul'turolohichnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv doshkil'nykh navchal'nykh zakladiv [Formation of linguistic and cultural competence of future teachers of preschool educational institutions]. Candidate's thesis. Slov'yans'k: Donbas'kyi derzhavnyy pedahohichnyy universytet [in Ukrainian].
3. Kurach, L. & Fidkevych, O. (2015). Problemy rozvytku linhvokul'turolohichnoyi kompetentnosti uchniv u protsesi navchannya mov natsional'nykh menshyn [Problems of the development of linguistic and cultural competence of students in the process of learning the languages of national minorities]. *Ukrayins'kyi pedahohichnyy zhurnal. Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 136-144 [in Ukrainian].
4. Symonenko, T. V. (2011). Linhvokul'turolohichnyy aspekt navchannya ridnoyi movy [Linguistic and cultural aspects of mother tongue learning]. *Vyvchayemo ukrayins'ku movu ta literature. Learn Ukrainian language and literature*, 34-36, 2-7 [in Ukrainian].
5. Torosyan, O. M. (2019). Parametry linhvokul'turnoyi kompetentsiyi movnoyi osobystosti [Parameters of linguistic and cultural competence of a linguistic personality]. *World science*, 8(48), 21-24 [in Ukrainian].
6. Dudeney, G., Hockly, N. (2007). How to teach English with technology. Harlow, England: Pearson Education Limited [in English].
7. Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied linguistics*. University of Michigan Press [in English].
8. Jones, Ch., Fortescue, S. (1991). *Using Computers in the language Classroom*. Longman [in English].
9. Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and Principles in Language teaching*. Oxford: Oxford University Press [in English].
10. Levy, M. (1997). *Computer-assisted language learning: context and conceptualization*. Oxford: Clarendon Press [in English].
11. Maddux, C., Johnson, D., & Willis, J. (1997). *Educational Computing: Learning with Tomorrow's Technologies*. Boston, USA: Allen & Bacon [in English].
12. Wendworth, N., Earle, R. & Connel, M. (2004). *Integrating informational technology into the teacher education curriculum: process and products of change*. New York, USA: The Haworth Press, Inc. [in English].



УДК 81'243:378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-713-724](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-713-724)

**Бурлак Марина Леонідівна** викладач, працівник ЗСУ, Воєнна академія імені Євгенія Березняка, м.Київ, <https://orcid.org/0009-0006-0541-1636>

**Гриньова Юлія Іванівна**, старший викладач, працівник ЗСУ, Воєнна академія імені Євгенія Березняка, м.Київ, <https://orcid.org/0009-0004-9768-3289>

## **ЗАСТОСУВАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ (АНГЛІЙСЬКОЇ) МОВИ**

**Анотація.** Інтеграція штучного інтелекту у вищу освіту започаткувала еру трансформації в навчанні, покращуючи різні аспекти освітнього досвіду. Впровадження штучного інтелекту у вищу освіту призвело до безлічі переваг: від персоналізованих шляхів навчання до інтелектуальних інструментів оцінювання. Метою статті було проаналізувати особливості використання інструментів штучного інтелекту у вивченні іноземної мови, а саме англійської, здобувачами вищої освіти. Визначено, що штучний інтелект є автоматизованою системою або комп'ютерною програмою, яка здатна виконувати функції людини та приймати оптимальні рішення на основі аналізу зовнішніх чинників. Було класифіковано інструменти штучного інтелекту на три групи, зокрема інструменти, орієнтовані: 1) на здобувача освіти, 2) на викладача, 3) на систему освіти. Важливу роль у вивченні англійської мови відіграє такий інструмент штучного інтелекту, як Chat GPT. Ця технологія забезпечує здобувачам освіти необмежений доступ до інформації, інтерактивні методи навчання та індивідуалізацію. Проаналізовано приклад використання переваг штучного інтелекту під час вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти України та визначено основні результати такого навчального процесу. До популярних технологій для вивчення англійської мови також належать: ChatGPT, MyEnglishLab, Grammarly, Duolingo, Watson Education, Memrise та інші. Широкі можливості у вивченні іноземних мов відкриває використання speaking robots. Зазначені ресурси поєднують освіту та використання інноваційних методів та технологій штучного інтелекту. Вони сприяють створенню мовного різноманіття, персоналізації онлайн-навчання, коригуванню помилок у здобувачів вищої освіти, адаптивному



навчанню. Щоб використання штучного інтелекту було ефективним, важливо враховувати такі фактори, як сприйняття рівності, конфіденційність даних та моральні аспекти.

Інструменти для вивчення англійської мови, засновані на штучному інтелекті, допомагають створювати індивідуалізований та захоплюючий навчальний досвід. Проте важливо, щоб використання штучного інтелекту відбувалося етично, не заміщуючи роль викладача та не порушуючи граматичні правила мови.

**Ключові слова:** інноваційні методи навчання, вища освіта, персоналізація навчання, цифрові технології.

**Burlak Maryna Leonidivna** Lecturer, employee of Armed Forces of Ukraine, Yevheniy Bereznyak Military Academy, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0006-0541-1636>

**Hrynova Uliia Ivanivna** Senior Lecturer, employee of Armed Forces of Ukraine, Yevheniy Bereznyak Military Academy, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0004-9768-3289>

## **DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES**

**Abstract.** The integration of artificial intelligence into higher education has ushered in an era of transformation in learning, improving various aspects of the educational experience. The introduction of artificial intelligence into higher education has led to many benefits, from personalized learning paths to intelligent assessment tools. The purpose of the article was to analyze the features of the use of artificial intelligence tools in the study of a foreign language, namely English, by students of higher education. It was determined that artificial intelligence is an automated system or computer program capable of performing human functions and making optimal decisions based on the analysis of external factors. Artificial intelligence tools were classified into three groups: tools aimed at learners, teacher-oriented systems, and education system-oriented tools. An important role in learning English is played by such an artificial intelligence tool as Chat GPT. This technology provides learners with unlimited access to information, interactive learning methods and individualization. An example of using the advantages of artificial intelligence during the study of a foreign language in higher education institutions of Ukraine was analyzed and the main results of such an



educational process were determined. Popular technologies for learning English also include: ChatGPT, MyEnglishLab, Grammarly, Duolingo, Watson Education, Memrise and others. These tools combine education and the use of innovative methods and technologies of artificial intelligence. The use of speaking robots opens up wide opportunities in learning foreign languages. They contribute to the creation of linguistic diversity, personalization of online learning, correction of errors in higher education applicants, adaptive learning. For the use of artificial intelligence to be effective, it is important to consider factors such as the perception of equality, data privacy and moral aspects.

Tools for learning English, based on artificial intelligence, create a personalized and exciting learning experience. However, it is important that the use of artificial intelligence occurs ethically, without replacing the role of the teacher and without violating the grammatical rules of the language.

**Keywords:** innovative learning methods, higher education, personalization of learning, digital technologies.

**Постановка проблеми.** Технологізація освітнього процесу закладів вищої освіти виявляє нові перспективи і виклики для викладачів. З появою штучного інтелекту (ШІ) виникли численні питання та труднощі, але водночас відкрилися і нові можливості. Впровадження інноваційних методик вивчення англійської мови за допомогою системи штучного інтелекту позначає настання нового етапу в розвитку педагогіки. Завдяки використанню технології штучного інтелекту, який вміє аналізувати особливості освітніх потреб, можливо розробляти індивідуальні завдання та матеріали, що відповідають рівню та стилю вивчення кожного здобувача вищої освіти.

Еволюція штучного інтелекту визначила розвиток персоналізованого навчання, автоматизованих адміністративних завдань і новаторських методів викладання. Програми ШІ у вищій освіті створюють можливості для здобувачів освіти розвивати навички, які користуються великим попитом на ринку праці. З урахуванням тенденції до постійного розвитку штучного інтелекту, він прогнозовано відіграватиме важливу роль у формуванні освітнього процесу у майбутньому, що дозволить як викладачам, так і здобувачам вищої освіти збагачувати освітній досвід.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тематика дослідження є предметом вивчення багатьох науковців, дотичних до сфери педагогіки, мовознавства та суміжних галузей знання. Так, в своїй роботі В. Краснопольський, Т. Пахомова та Ю. Курилова зазначили, що викладачам варто поєднувати комп'ютерні технології та сучасні форми,

методи навчання, налагоджувати синхронну та асинхронну комунікацію зі здобувачами [9]. Н. Акоп'янц розглянула використання ChatGPT, статистичної моделі мови, розробленої компанією OpenAI, як інноваційного та ефективного інструменту для вивчення англійської мови здобувачами освіти [1].

Питання сприйняття рівності, конфіденційності даних, моральної сторони використання штучного інтелекту у галузі вищої освіти висвітлили О. Хорошайло та С. Кочергіна. У своїй праці вони також наголосили, що розв'язання цих проблем може пом'якшити певні страхи викладачів та здобувачів вищої освіти і забезпечити нові практики, які є необхідними та важливими для однієї з найвпливовіших інституцій суспільства – вищої освіти [10]. І. Качур зробила висновок, що штучний інтелект є революційним інструментом в розвитку освітнього простору, за допомогою якого можна зробити освіту доступнішою та якіснішою, а також мотивувати студентів і полегшити роботу викладачів. Однак важливо пам'ятати, що штучний інтелект не слід розглядати як заміну людської взаємодії та спілкування під час вивчення мови [7]. А. Виклюк проаналізував ключові переваги та недоліки використання інструментів III у закладах вищої освіти. На думку автора, основною проблемою саме в Україні є вартість інструментів і додатків, які роблять свою роботу дійсно якісно. Але без додаткового фінансування не всі матимуть до цих інструментів доступ [3].

**Мета статті** – розкрити можливості використання штучного інтелекту у процесі навчання іноземної мови здобувачів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Система освіти постійно розвивається і трансформується, тому використання можливостей штучного інтелекту та автоматизації стає дуже важливим завданням. Штучний інтелект – це можливість системи автономно підбирати найбільш якісний варіант вирішення проблеми, властивість коректно інтерпретувати зовнішні дані відповідно до поставленої мети [5, с. 82].

Інтеграція штучного інтелекту в освіту забезпечує доступ до якісних ресурсів для вивчення мов, незалежно від географічного розташування чи часових обмежень. Вивчення іноземних мов з використанням штучного інтелекту включає різні аспекти, такі як розпізнавання мови, переклад, вивчення лексики та граматики, а також створення інтерактивних вправ та тестів для залучення здобувачів освіти. Ці технологічні засоби можуть значно полегшити та збагатити процес вивчення, надаючи індивідуалізований підхід та забезпечуючи більше можливостей для практики та вдосконалення мовних навичок [8].



Сучасні вимоги до здобувачів вищої освіти, які вивчають іноземну мову, зокрема англійську, визначають комплекс системи вмінь, що включає фонетичну, граматичну, лексичну та стилістичну правильність. Здобувачі вищої освіти повинні володіти навичками висловлювання своїх думок іноземною мовою як письмово, так і усно, в онлайн і офлайн режимах. Вивчення іноземної мови у ЗВО також передбачає розвинуті навички розуміння автентичного мовлення, до якого належать монологічне та діалогічне висловлювання. Студентам слід вміти читати оригінальну художню, наукову та суспільно-політичну літературу, а також інтерпретувати тексти та брати участь у дискусіях на актуальні теми культурного, наукового, політичного та інших сфер суспільного життя іноземною мовою [6].

Засоби штучного інтелекту можуть надавати здобувачам освіти можливість вивчати мови в режимі онлайн, отримувати індивідуалізовані вправи та навчальний матеріал, що підтримує їхній розвиток мовних навичок.

Інструменти штучного інтелекту можна класифікувати наступним чином (рис. 1).

Використання штучного інтелекту має важливе значення для удосконалення процесів викладання та вивчення іноземних мов. Голосові асистенти, такі як Siri, Alexa і Cortana, можуть слугувати корисними помічниками для викладачів, дозволяючи здобувачам вищої освіти ефективніше взаємодіяти з матеріалами курсу та миттєво отримувати необхідну інформацію. Ці інноваційні засоби дають змогу замінити традиційні навчальні матеріали і зробити процес навчання більш індивідуалізованим. Наприклад, в університеті штату Аризона вже використовується підхід, де старшокурсники можуть самостійно здобувати необхідну інформацію в будь-який зручний для них момент, що полегшує їхнє навчання та зменшує тиск на викладачів. Така практика сприяє покращенню якості освіти [7].

Ще одним цікавим інструментом, який можна інтегрувати у заняття з іноземної мови для здобувачів вищої освіти, є чат-бот. Дана програма, що базується на технології машинного навчання, може імітувати реальну розмову з користувачем і використовуватися як асистент або транслятор для лекційного та практичного матеріалу для різних аудиторій. Однією з популярних систем штучного інтелекту є ChatGPT, розроблений лабораторією OpenAI.



Інструменти III, орієнтовані на здобувача освіти

допомагають вдосконалюватися в іноземній мові за допомогою конкретних зразків практики, рефлексивного зворотного зв'язку, наприклад, програма Babbel

Інструменти III, орієнтовані на викладача

спрямовані на мінімізацію робочого навантаження головним чином в автоматизованих процесах (оцінювання, механізми зворотного зв'язку, керування групою, адміністративні питання), наприклад, GradeScanner-програма, яка автоматично оцінює тести з вибором відповідей

Інструменти III, орієнтовані на систему

надають оброблені дані переважно для адміністраторів установ або зацікавлених сторін, наприклад, програмне забезпечення, яке обробляє та обчислює майбутні результати здобувача вищої освіти

**Рис. 1.** Класифікація інструментів III

Джерело: [10].

Цей інструмент надає швидкі відповіді на різноманітні запитання, створює тексти, вірші, оповідання та може навіть генерувати програмний код. Модель ChatGPT має значний потенціал для поліпшення навичок англійської мови, включаючи усне мовлення, аудіювання, розуміння англійського тексту, поповнення лексичного запасу та використання граматичних структур [1].

Проте важливо, щоб викладач виступав у ролі фасилітатора під час взаємодії здобувача вищої освіти з ChatGPT, оскільки ця система має свої обмеження, такі як ризик помилкових відповідей, залежність від якості вихідних даних, відсутність міжособистісного аспекту та етичні питання. Для оптимальної роботи з ChatGPT рекомендується встановлювати чіткі цілі та завдання, а також комбінувати його використання з традиційними методами навчання за підтримки викладача-фасилітатора.

Практичне впровадження ChatGPT у процес вивчення іноземної мови можна проаналізувати на одному із ЗВО України. Штучний інтелект від компанії OpenAI – ChatGPT – був використаний для детального аналізу різноманітних прикладів кіберзлочинності та супроводження



дисДокусії відповідною англомовною термінологією. Курсанти закладу вищої освіти надали письмові відповіді англійською мовою на запитання, після чого ChatGPT надавав їм свої відповіді. Здобувачі вищої освіти порівнювали власні пояснення з відповідями ChatGPT і проводили ґрунтовний аналіз використаної термінології чат-ботом. Крім того, щодо потенціалу використання ChatGPT у майбутній професійній діяльності та освітньому процесі, курсанти висловили свої думки та ідеї за допомогою програми Slido [9, с. 596].

Оскільки сучасні здобувачі освіти все більше спілкуються за допомогою цифрових засобів, з'являється великий попит на надійні інструменти для аналізу письмового дискурсу. Кілька інструментів, зокрема Grammarly ([www.grammarly.com](http://www.grammarly.com)), вже є на ринку. Вони пропонують перевірку орфографії та граматики, а також функції, які аналізують чіткість, зв'язність, взаємодію та зрозумілість тексту, що робить їх ефективними для надійного сканування написаних текстів. Grammarly також надає лінгвістичні рекомендації до адаптації тексту на основі різноманітних параметрів, серед яких: цільова група, рівень офіційності, сфера, тон та намір, щоб забезпечити належну відповідність вимогам і потребам користувачів [4].

Інтерактивна платформа MyEnglishLab від Pearson виступає яскравим прикладом використання штучного інтелекту для ефективного вивчення іноземної мови. Ця платформа вміє контролювати час виконання завдань, зберігати результати, вибирати оптимальні шляхи для навчання та сприяти тренуванню в будь-який зручний час.

До головних дидактичних функцій платформи на основі ШІ, належать (рис. 2).

Загалом, MyEnglishLab – це інноваційна онлайн-платформа, яка пропонує різноманітні види діяльності для вивчення англійської мови у різних форматах. Платформа відзначається індивідуальним зворотним зв'язком, можливістю виконувати завдання цілодобово, підтримкою різних стилів навчання та наданням студентам значної кількості контрольованої практики на базі ПК, яку можна виконувати в будь-якому місці та в будь-який час [5].

В університетському середовищі широко використовуються спеціалізовані додатки на базі штучного інтелекту в навчанні та викладанні англійської мови, такі як:

1) IBM Watson Education – платформа, що включає в себе аналітику даних, індивідуалізовані програми навчання, а також системи адаптивного тестування тощо;





2) Duolingo – це найвідоміший у світі застосунок для вивчення іноземних мов, який пропонує заняття у формі ігор і доступний на таких операційних системах, як iOS та Android;

3) Memrise – це освітня платформа, яка спеціалізується на вивченні мови та використовує картки як інструмент навчання та асоціації для запам'ятовування.

#### Розвиваюча

сприяє розвитку таких необхідних пізнавальних процесів, як сприйняття, логічне мислення, пам'ять, увага

#### Тренувальна

надає можливість самостійно тренуватись та перевіряти свій рівень знань та умінь з певної теми, визначити конкретні прогалини, доопрацювати їх та виконати запропоновані завдання ще кілька разів з метою покращання результатів

#### Діагностична

викладач має змогу швидко здійснити контроль та з'ясувати рівень засвоєння навчальної теми здобувачами освіти

#### Комунікативна

під час діалогу з комп'ютером здобувачі вищої освіти долають бар'єр боязливості

**Рис. 2.** Основні дидактичні функції платформи MyEnglishLab  
Джерело: [5].

Застосування speaking robots у вивченні іноземних мов відкриває широкі можливості та призводить до низки позитивних наслідків:

- створення мовного різноманіття;
- аналіз природної мови здобувачів освіти, виявлення та виправлення помилок;
- персоналізація онлайн-навчання;
- коригування помилок, що сприяє ефективному вивченню мови;
- адаптивне навчання [10].

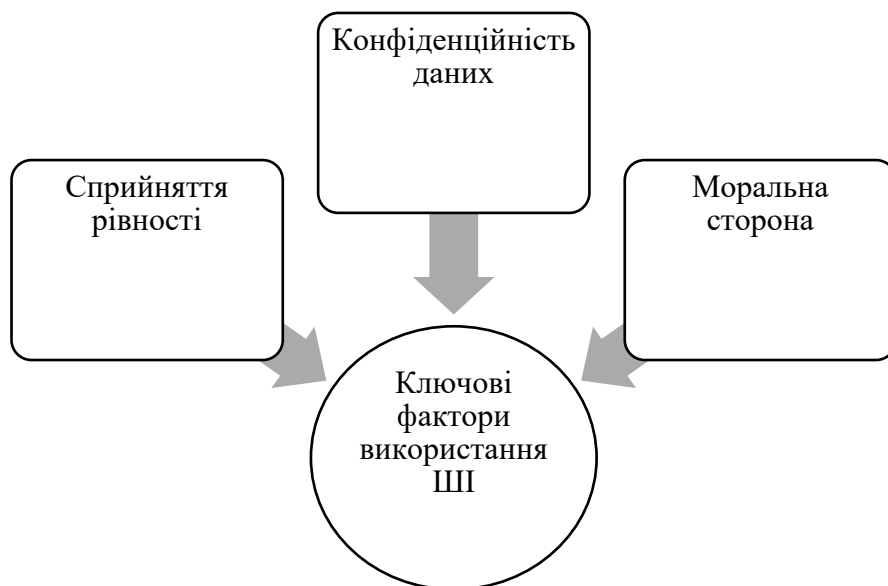
Залучення інструментів штучного інтелекту для вивчення мов може бути однією з тих інновацій, які допомагають вирішити деякі проблеми, як-от: зменшення аудиторних годин, а також підготовка висококваліфікованих фахівців. Паралельно з такими інноваційними



впровадженнями, свій внесок у формування мовних компетентностей здобувачів освіти може зробити методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) [2]. Вона ґрунтується на інтегрованому міждисциплінарному підході, що сприяє отриманню міжкультурних знань та розвитку креативного мислення здобувачів вищої освіти, а також формуванню як професійних, так і загальних мовних компетенцій. Використання такої методики в університетському просторі сприятиме підвищенню мотивації здобувачів освіти до вивчення англійської, постійному фокусу здобувачів на міжкультурній комунікації та формуванні гнучких навичок, сприйняттю мови як інструменту для досягнення різних цілей.

Деякі аспекти використання штучного інтелекту можуть набувати і негативних властивостей через низку чинників, що часто виникають у викладачів ЗВО та у здобувачів освіти, які хочуть вивчати мову самостійно. Насамперед не всі здобувачі освіти мають достатній рівень мотивації та самодисципліни для ефективного навчання в онлайн-режимі за допомогою штучного інтелекту. Поміж тим, існує інша проблема: здобувачі освіти можуть повністю перекладати свої завдання на штучний інтелект. Це не тільки стосується машинного перекладу, але й виконання конкретних завдань, наприклад, написання есе чи створення презентацій. Такі фактори спричинили потребу у перевірці подібних завдань, аби виявити, чи їх згенеровано штучним інтелектом, чи написано самостійно. Тому зараз вже розробляються певні інструменти перевірки, на зразок тих, що з високою точністю визначають, чи автором тексту є людина [3].

Тому, ключовими факторами, які варто враховувати під час впровадження інструментів штучного інтелекту в освітній процес, є (рис. 3):



**Рис. 3.** Ключові фактори використання ШІ в освітньому процесі  
Джерело: [10].

Використання інструментів штучного інтелекту із врахуванням всіх можливих недоліків, надає можливість:

- створювати більш наочні та цікаві заняття з іноземної (англійської) мови;
- отримувати миттєво зворотний зв'язок;
- підвищувати інтенсивність освітнього процесу;
- активізувати розумові здібності здобувачів вищої освіти;
- стимулювати мотивацію до пізнавальної діяльності;
- формувати абстрактне та логічне мислення у здобувачів вищої освіти;
- сприяти індивідуалізації та інтенсифікації навчання.

**Висновки.** Впровадження в освітній процес цифрових ресурсів та інноваційних методик, заснованих на технології штучного інтелекту, зумовлює ефективніше вивчення англійської мови та створює динамічне середовище для навчання здобувачів вищої освіти. Завдяки аналізу даних і застосуванню алгоритмів машинного навчання, ці системи можуть адаптувати вміст і дії для вирішення конкретних аспектів удосконалення для кожного здобувача освіти. Такий індивідуалізований підхід сприяє залученості і мотивації здобувачів вищої освіти, що призводить до покращення їхніх результатів у навчанні. В наш час існує безліч інноваційних технологій штучного інтелекту, які впроваджуються в освітній сектор. До найбільш популярних було віднесено: ChatGPT, MyEnglishLab, Grammarly. Проте важливо пам'ятати, що використання інструментів штучного інтелекту у навчанні іноземних мов повинно здійснюватися відповідально та свідомо. Тільки урахування всіх можливих ризиків дозволить ефективно вивчати іноземну мову за допомогою цих технологій.

Перспективами подальших досліджень може бути детальний аналіз впливу штучного інтелекту на процес вивчення мови з огляду на ефективність, мотивацію та індивідуальні особливості здобувачів освіти.

#### **Література:**

1. Акоп'янц Н. М. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. 2023. № 1. DOI: <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13> (дата звернення: 15.12.2023).
2. Бойко А. Е. Формування гнучких навичок учнів засобами інтеграції англійської мови і мистецтва в гуртках. *Мистецтво та освіта*. 2023. № 3(109). С. 48-53. DOI: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-48-53](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-48-53) (дата звернення: 15.12.2023).
3. Вихлюк А. О. Ключові переваги та недоліки застосування штучного інтелекту в закладах вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови. *Технології добросовісного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки* : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, (м. Одеса, 31 липня - 10 вересня 2023 року). Одеса, 2023. С. 51-52. URL: [https://cuesc.org.ua/images/informlist/Maket\\_advanced\\_training\\_PSAU.pdf#page=51](https://cuesc.org.ua/images/informlist/Maket_advanced_training_PSAU.pdf#page=51) (дата звернення: 15.12.2023).



4. Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземних мов / Л. Лозинська та ін. *Молодь і ринок*. 2021. № 4(190). DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236414> (дата звернення: 15.12.2023).

5. Зубенко О. В. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. № 27(2). С. 80–85. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.15> (дата звернення: 15.12.2023).

6. Канонік Н., Ковальова К., Трубіцина О. Сучасні методики навчання іноземної мови у ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 55. С. 303-310. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-1-49> (дата звернення: 15.12.2023).

7. Качур І. І. Штучний інтелект: новий рівень у вивченні іноземних мов. *Актуальні проблеми мовно-літературної освіти в середній та вищій школах* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (27 квітня 2023 р.). Київ, 2023. С. 71-74. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/47655/1/I\\_Kachur\\_Konf\\_ARPMLO\\_FRGF.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/47655/1/I_Kachur_Konf_ARPMLO_FRGF.pdf) (дата звернення: 15.12.2023).

8. Косова Т. Роль штучного інтелекту та чату GPT у навчанні англійської мови: плюси та мінуси. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : збірник наукових статей. Суми, 2023. С. 204-208. URL: <http://ir.soippo.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/431/1/Збірник%20травень%202023.pdf#page=204> (дата звернення: 15.12.2023).

9. Краснопольський В. Е., Пахомова Т. О., Курилова Ю. Р. Навчальний потенціал штучного інтелекту для організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 7(13). С. 587-599. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7\(13\)-587-599](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-587-599) (дата звернення: 15.12.2023).

10. Хорошайло О. С., Кочергіна С. С. Використання штучного інтелекту для підвищення якості викладання іноземних мов у вищому закладі освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. № 93. С. 123-127. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.93.25> (дата звернення: 15.12.2023).

### References:

1. Akopiants, N. M. (2023). Vykorystannia ChatGPT v protsesi vyvchennia anhliiskoi movy: perevahy ta mozhlyvosti [Using ChatGPT in the process of learning English: advantages and opportunities]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «KhPI» – Bulletin of the National Technical University "KhPI"*, 1. Retrieved from <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13> [in Ukrainian].

2. Boiko, A. E. (2023). Formuvannia hnuchkykh navychok uchniv zasobamy intehratsii anhliiskoi movy i mystetstvakh v hurtkakh [Formation of students' flexible skills by means of English language integration and arts in circles]. *Mystetstvo ta osvita – Art and education*, 3(109), 48–53. Retrieved from [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-48-53](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-48-53) [in Ukrainian].

3. Vykliuk, A. O. (2023). Kliuchovi perevahy ta nedoliky zastosuvannia shtuchoho intelektu v zakladakh vyshchoi osvity u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Key advantages and disadvantages of using artificial intelligence in higher education institutions in the process of learning a foreign language]. *Proceedings from Materialy vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii "Tekhnologii dobrochesnoho vykorystannia shtuchoho intelektu u sferi osvity ta nauky" – Materials of the all-Ukrainian scientific and pedagogical professional development "Technologies of virtuous use of artificial intelligence in the field of education and science"*, (pp. 51-52). Odesa. Retrieved from [https://cuesc.org.ua/images/informlist/Maket\\_advanced\\_training\\_PSAU.pdf#page=51](https://cuesc.org.ua/images/informlist/Maket_advanced_training_PSAU.pdf#page=51) [in Ukrainian].

4. Lozynska, L., Ishchuk, N., Ferri, A., & Tsikhotska, O. (2021). Dosvid vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov [Experience of using information and communication technologies in teaching foreign languages]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 4(190). Retrieved from <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236414> [in English].
5. Zubenko, O. V. (2023). Shtuchnyi intelekt i vyvchennia inozemnoi movy [Artificial intelligence and foreign language learning]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 27(2), 80–85. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.15> [in Ukrainian].
6. Kanonik, N., Kovalova, K., & Trubitsyna, O. (2022). Suchasni metodyky navchannia inozemnoi movy u ZVO [Modern methods of teaching a foreign language in secondary schools]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 55, 303-310. Retrieved from <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-1-49> [in Ukrainian].
7. Kachur, I. I. (2023). Shtuchnyi intelekt: novyi riven u vyvchenni inozemnykh mov [Artificial intelligence: a new level in the study of foreign languages]. *Proceedings from Materialy IV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii “Aktualni problemy movno-literaturnoi osvity v serednii ta vyshchii shkolakh” – Materials of the 4th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference “Actual problems of language and literature education in secondary and higher schools”*, (27 kvitnia 2023 r.). Kyiv, 2023. S. 71-74. Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/47655/1/I\\_Kachur\\_Konf\\_APMLO\\_FRGF.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/47655/1/I_Kachur_Konf_APMLO_FRGF.pdf) [in Ukrainian].
8. Kosova, T. (2023). Rol shtuchnoho intelektu ta chatu GPT u navchannia anhliiskoi movy: pliusy ta minusy [The role of artificial intelligence and GPT chat in teaching English: pros and cons]. *Proceedings from Zbirnyk naukovykh statei “Innovatsiini tekhnolohii rozvytku osobystisno-profesiinoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh pisliadyplomnoi osvity” – The collection of scientific articles “Innovative technologies for the development of personal and professional competence of teachers in the conditions of postgraduate education”*, (pp. 204-208). Sumy. Retrieved from <http://ir.soippo.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/431/1/Збірник%20травень%202023.pdf#page=204> [in Ukrainian].
9. Krasnopolskyi, V. E., Pakhomova, T. O., & Kurylova, Yu. R. (2023). Navchalnyi potentsial shtuchnoho intelektu dlia orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Educational potential of artificial intelligence for the organization of independent work of students in the process of learning a foreign language]. *Aktualni pytannia u suchasnii nautsi – Current issues in modern science*, 7(13), 587-599. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7\(13\)-587-599](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-587-599) [in Ukrainian].
10. Khoroshailo, O. S., & Kocherhina, S. S. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu dlia pidvyshchennia yakosti vykladannia inozemnykh mov u vyshchomu zakladi osvity [The use of artificial intelligence to improve the quality of teaching foreign languages in a higher educational institution]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU*, 93, 123-127. Retrieved from <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.93.25> [in Ukrainian].



УДК 159.942:159.95:377

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-725-736](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-725-736)

**Велика Аліна Михайлівна** старший викладач кафедри слов'янської і германської філології та перекладу, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412)43-14-17, <https://orcid.org/0000-0003-0747-1932>

## **РОЛЬ СИТУАЦІЇ УСПІХУ В ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЙНОГО ФОНУ СТУДЕНТІВ: ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ**

**Анотація.** У статті розглянуто поняття «успіх» як досягнення значних результатів у діяльності окремої особистості та колективу в цілому. Ситуація успіху є цілеспрямованим спеціально організованим комплексом умов, які дозволяють досягати вагомих результатів у навчальній діяльності. Отримані результати супроводжуються позитивними емоційними та психологічними враженнями. Переживаючи успіх, студент відчуває зростання своєї власної гідності, компетентності та впевненості в собі. Ці враження стають основою для розвитку нових та міцних мотивацій. Пізнавальні мотиви виступають як умова задоволення потреб отримання нової інформації, інтересів щодо конкретних предметів чи явищ, самовираження та самореалізації студента, сприяють самостійності та ініціативності, відповідальності, творчому підходу до опанування освітнім змістом. Важливим є питання «зняття страху», можливості перебороти свою невпевненість, острах самого завдання. Це дозволить стати більш розкутим і впевненим, сміливіше реалізувати ідеї.

Розглянуто створення ситуації успіху в навчально-виховній діяльності за допомогою ланцюжка послідовних стадій: установка на навчальну діяльність, забезпечення умов діяльності та порівняння отриманих результатів з очікуваними. Серед необхідних умов для запровадження ідеї є сформована комфортна атмосфера для навчання, відчуття рівності кожного студента, усвідомлення кожним особистісної цінності, можливість вільного висловлювання своєї думки та вислуховування інших. Ситуація успіху виступає цілеспрямованим, організованим поєднанням умов, а також є результатом продуманої та підготовленої стратегії й тактики педагога.

Визначено, що готовність до використання ситуації успіху залежить від педагогічної та методичної підготовки викладача, його досвіду, наявності щирого бажання сприяти успішному навчанню, забезпечувати



позитивну атмосферу в колективі, а також застосовувати індивідуальний підхід до студентів. Важливу роль відіграє вміння слухати та розуміти студента, здійснювати вплив за допомогою переконання, емоційного зарядження, інструментів комунікації.

**Ключові слова:** успіх, створення ситуації успіху, мотивація, пізнавальні мотиви, педагог, студент.

**Velyka Alina Mykhailivna** Senior Lecturer at the Department of the Slavic and the Germanic Philology and Translation, Zhytomyr Ivan Franko State University, St. Velyka Berdychivska, 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412)43-14-17, <https://orcid.org/0000-0003-0747-1932>

### **THE ROLE OF SUCCESS IN SHAPING STUDENTS' MOTIVATIONAL BACKGROUND: PEDAGOGICAL ASPECTS**

**Abstract.** The article deals with the concept of "success" as the achievement of significant results in the activities of an individual and the team as a whole. The situation of success is a purposeful, specially organized set of conditions that allow achieving significant results in educational activities. The results obtained are accompanied by positive emotional and psychological impressions. When a student experiences success, he or she feels an increase in self-esteem, competence, and self-confidence. These experiences become the basis for the development of new and strong motivations. On this basis, new and strong motives are formed. Cognitive motives act as a condition for satisfying the need for new information, interests in specific subjects or phenomena, self-expression and self-realization of the student, promote independence and initiative, responsibility, and a creative approach to mastering educational content. The issue of "removing fear" is important, as is the ability to overcome one's uncertainty and fear of the task itself. This will allow you to become more relaxed and confident, more courageous in implementing ideas.

The article considers the creation of a situation of success in educational activities through a chain of successive stages: setting up for educational activities, ensuring the conditions of activity and comparing the results obtained with the expected ones. The necessary conditions for the implementation of the idea include a pleasant and comfortable learning environment, a sense of equality of each student, awareness of personal value, the ability to freely express one's opinion and listen to others. The situation of success is a purposeful, organized combination of conditions, and is the result of a well-thought-out and prepared strategy and tactics of the teacher.



The readiness to utilize a successful situation is dependent on the teacher's pedagogical and methodological training, experience, and sincere desire to promote successful learning, ensure a positive atmosphere in the team, and apply an individual approach to students. It is important to listen and understand the student, and to exert influence through persuasion, emotional charge, and communication tools.

**Keywords:** success, creation of a situation of success, motivation, cognitive motives, professor, student.

**Постановка проблеми.** Відомо, що навчально-пізнавальна діяльність студента є більш ефективною та дає якісні результати при виникненні сильних, яскравих, глибоких мотивів. Вони спонукають його прагнути до успішного досягнення мети, пошуку засобів та форм виконання завдань, бути готовим до подолання певних труднощів. Джерелом розвитку особистості є результат певної діяльності, пережитий особистістю як успішне індивідуальне досягнення. Успішний результат формує впевненість у собі, у своїх можливостях. Далі студент, натхненний успіхом, впевнено береться за виконання складнішої справи, проявляє ініціативу, творчість та винахідливість, а у результаті – вдосконалюється в навчальному й особистісному житті. Тому важливим є використання ситуації успіху у навчальному процесі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У педагогічній літературі й періодиці питання формування потенціалу успіху й використання ситуації успіху в навчанні розкрито з різних сторін. О. Романовський аналізував проблеми успішності навчання, які пов'язані з формуванням внутрішнього світу студентів, їх професійної самосвідомості, самооцінкою та самоконтролем, а також налаштуванням на успіх. В. Бордюк досліджувала теоретичні та практичні аспекти формування ситуацій успіху при роботі з учнями старших класів і пропонувала технологічні операції для створення таких ситуацій в навчально-виховному процесі школи. У наших попередніх дослідженнях було надано етимологічну характеристику використання ситуації успіху, визначено концептуальні засади її створення. О. Гусак досліджувала поняття «успіх» та «ситуація успіху» на базі теорії педагогічного стимулювання пізнавальної активності студентів. Т. Скорик та Н. Грицик розкрили сутність використання технології у закладах вищої освіти, зробили аналіз різних стилів навчання та типів студентів за ставленням до навчання, відповідно визначивши способи застосування ситуацій успіху на різних етапах.



**Мета статті** – дослідження педагогічних аспектів ролі використання технології створення ситуації успіху в формуванні мотиваційного фону студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Окрім свого об'єктивного значення, успіх часто має суб'єктивне значення. Він приносить задоволення та наповнення в різних сферах життя людини. Його умовою є потенціал, відданість справі, наполегливість, емпатія, впевненість у собі, амбіції, драйв, оптимізм і самоефективність. У сучасній дійсності певна міра успіху ілюструється задоволенням від досягнення поставлених цілей, можливістю самореалізації та досягнення гармонії на різних рівнях життєдіяльності людини [1, С. 115].

Розглядаючи поняття успіху з педагогічної точки зору, успіх розуміється як досягнення значного результату у певній діяльності окремої особистості та колективу в цілому [2, С. 4]. Педагоги-дослідники акцентують увагу саме на високій результативності або виняткових результатах у процесі досягнення поставленої цілі або завдання. З цим пов'язане власне усвідомлення та суспільне визнання отриманого результату [3, С.34]. Спектр переживань у процесі досягнення успіху виражають морально-психологічне самопочуття людини, обумовлюють темпи й спрямованість її саморозвитку, стимулюють соціальну активність особистості [4, С. 170].

Основою технології «Створення ситуації успіху» є підхід до організації освітнього процесу відповідно до педагогічної ситуації успішного навчання, запропонованої відомими педагогами, зокрема, К. Ушинським, В. Сухомлинським, А. Макаренком, С. Соловейчиком та іншими. Ситуація успіху у навчанні означає створення викладачем такої педагогічної проблеми, вирішення якої дасть позитивний результат, відповідно радісні переживання будуть спонукати студента до подальшої пізнавальної активності [5]. Ситуація успіху у ВНЗ – це формування викладачем необхідних успішних обставин для студентів: забезпечення чітко поставленого досягнення у навчанні, висока соціальна оцінка результату, загальне визнання особистого досягнення. Також передбачено позитивні емоції, які збільшують мотивацію до навчання, стимулюють до ініціативності та креативності. Відповідно, за відсутності успіху часто виникає негативне ставлення до навчальної та майбутньої професійної діяльності [6, с. 36].

Педагогічний потенціал ситуації успіху являє собою систему створених факторів за певних умов, що реалізується в освітньому процесі. Важливим є дотримання наступних умов: педагогічно відповідний відбір змісту освіти; раціональний вибір форми, способів і засобів



організації та здійснення навчально-виховної діяльності; використання ефективних методів стимулювання навчально-пізнавальної активності студентів. Технологія створення ситуацій успіху означає проектування та реалізація такої педагогічної системи на практиці, яка б була адекватна до когнітивних та емоційно-вольових станів студентів. Результатом функціонування подібної виховної системи є досягнення студентом стану успіху, який активізує його позитивний загальноособистісний розвиток.

Ситуацію успіху, яку створює педагог у навчальній діяльності, можна продемонструвати у вигляді простого послідовного ланцюга (рис. 2).



*Рис. 1. Ситуація успіху у навчальній діяльності [3, С. 33].*

Отже, успішна ситуація включає в себе основні компоненти: 1) налаштування студента (емоційна готовність) до вирішення навчального завдання; 2) створення умов для ефективного розв'язання, включаючи змістовне, технологічне та ресурсне забезпечення навчального процесу; 3) осмислене ставлення до результатів своєї навчальної праці, тобто порівняння отриманих результатів із зазначеними раніше цілями.

Успіх сприяє визволенню прихованих можливостей особистості та реалізації внутрішніх сил, а також створює сильний додатковий імпульс до активної роботи, сприяє становленню гідності студента. Ситуація успіху є фактором розвитку особистості. Він сприяє розвитку впевненості в собі, підвищенню самооцінки, розвитку почуття власної значущості [7].

Застосуванню ситуації успіху для стимулювання пізнавальної діяльності сприяє використання цікавої інформації досліджуваного й додаткового матеріалу, включення додаткових відомостей про предмет чи явище, створення проблемної ситуації, яка приведе до чогось нового або несподіваного [3]. Педагогічна допомога забезпечується рядом дій, вербальними (мовними) і невербальними (міміко-пластичними) засобами в атмосфері схвалення, комфорту та радості. Мелодійність мовлення, слова підбадьорювання, коректність звертань та м'яка інтонація, відкрита поза й доброзичлива міміка формують психологічний клімат, що допомагає студенту вирішити поставлене завдання. Початково при організації ситуації успіху студент знаходиться в ролі об'єкта. Далі, приймаючи або не приймаючи вказані умови, він стає суб'єктом обставин – включається в те, що відбувається, впливає на хід реалізації ситуації успіху. Відчувши позитивні емоції від заслуженого успіху, у студента виникає бажання його повторити та утвердити завдяки самостійному пошуку шляхів. Це дає йому впевненості у власних силах та позитивно впливає на взаємини з оточенням [3, С. 34-35].

Необхідні умови для запровадження ідеї:

- ✓ приємна атмосфера для навчання;
- ✓ відчуття рівності кожного;
- ✓ усвідомлення особистісної цінності;
- ✓ вільне висловлювання своєї думки та вислуховування інших.

Тому ситуація успіху виступає цілеспрямованим, організованим поєднанням умов, а також є результатом продуманої та підготовленої стратегії та тактики педагога [4].

У загальному навчанні за технологією передбачено три етапи (рис. 2). Метою перших етапів є виявлення студента з групи невпевнених, але доброзичливих, а також й інтелектуальних представників. Далі – сприятливих до психолого-педагогічного створення умов для самовираження та заохочення до діяльності усіх.



*Рис. 2 Етапи навчання за технологією ситуації успіху [4]*



Заохочення повинно прямо пропорційно відповідати кількості часу та інтелектуальних витрат, які знадобилися для виконання поставлених питань. Це сприятиме уникненню формального використання заохочення. Студенту слід усвідомити: успіх стане спорадичним явищем без докладання зусиль. Педагоги-практики вважають, що успішний результат особливо необхідний студентам із заниженою самооцінкою як спосіб її позитивної корекції [8, С. 38].

Мотивація відіграє важливу роль у досягненні навчальних результатів та переживанні їх як успіху. Мотивація виступає не лише як умова ефективного навчання, але як вагомий чинник розвитку особистості фахівця у майбутньому. Серед її основних структурних елементів варто виділити пізнавальну мотивацію й мотивацію досягнення успіху. Їх стимулювання сприятиме збільшенню ефективності навчальної діяльності. У структурі особистості найбільш дієвими є пізнавальні мотиви та мотиви досягнення. Серед навчальних мотивів вирізняють мотиваційні орієнтації на пізнавальний процес і результат, оцінювання педагогом, уникнення невдачі, утвердження та підвищення самоцінності, самовираження, престиж у колективі, можливість самостійного мислення та діяльності, успішний пізнавальний стан [5, С. 197].

Мотиви навчальної діяльності відображають всі фактори, які сприяють прояву навчальної діяльності. Мотиви поділяються на зовнішні та внутрішні. Зовнішні мотиви виражаються покаранням й винагородою, погрозою та вимогою, матеріальними речами, тиском колективу. Знання й уміння у цьому випадку виступають засобами для досягнення інших цілей. Внутрішні мотиви – це саме цікавість до знань, стійкий внутрішній інтерес, жага підвищення інтелектуального рівня, закриття потреби в новій інформації. Тобто навчання виступає як ціль. Виконання поставленого завдання вимагає від студента значного вольового зусилля [9, С. 87-88]. Характер особистості, її психологічні особливості набагато більше впливають на внутрішню мотивацію, ніж зовнішні фактори. За більшої зовнішньої мотивації зменшується участь внутрішніх психічних процесів у мотивації, зокрема, в емоційно-особистісній сфері. Основою зовнішньої мотивації є емоційні оцінки – стимули, а внутрішньої мотивації – об'єктивні оцінки свідомості, яким характерні складніші зв'язки. Вона базується на поєднанні мети та предмета навчальної роботи, тобто засвоєння знань, умінь та навичок. У такій ситуації навчання виступатиме діяльністю, а не дією, стимульованою зовнішніми факторами. Засвоєння предметних знань, наукових понять, засобів соціально-предметних дій з ними є предметом внутрішньої мотивації, що призводить до самовдосконалення студентів як особистостей [8, С. 37-38].

Існує зв'язок між типами ставлення студента до навчання з характером його мотивації та станом навчальної діяльності. Виокремлюють п'ять типів ставлення до навчання:

- негативне (бідність мотивів, невміння формування цілей та додання труднощів, не сформована навчальна робота, відсутнє вміння виконувати дію за вказівками, відсутнє бажання здійснювати пошук різних способів дій);

- байдужне або нейтральне;

- позитивне аморфне (нестійкі переживання новизни та допитливості, виникнення деяких переваг одного навчального предмета над іншим, широкий соціальний мотив обов'язку, розуміння та первинне осмислення визначених цілей);

- позитивне пізнавальне, усвідомлене (постановка самостійних нових цілей, народження нового мотиву, осмислення їх співвідношення, власна ініціатива виконання певних дій). Тут відбувається опанування вміннями планувати й оцінювати свою навчальну діяльність до її здійснення, перевіряти та контролювати себе на кожному етапі уроку;

- позитивне відповідальне, особистісне (стійкість та неповторність мотиваційної сфери, уміння ставити перспективні та нестандартні цілі, реалізовувати їх, додання перешкод задля досягнення мети). У навчальній діяльності спостерігається гнучкість та мобільність способів дій, рух до самоосвіти та перехід до творчої діяльності [10].

Розглянемо детальніше специфіку створення ситуації успіху як алгоритм дій:

↓ Важливим є етап зняття страху, тобто допомога перебороти невпевненість у власних силах. Наприклад: «Люди вчать на власних помилках. Помилки сприяють пошуку інших шляхів вирішення проблем».

↓ Авансування успішного результату. Висловлення педагогом твердого переконання, що студент обов'язково впорається з поставленим завданням. Це сприятиме вірі у свої сили та можливості («Ти впораєшся із завданням», «Не сумніваюсь у твоєму позитивному результаті»).

↓ Прихована допомога завдяки інструктажу про способи та форми виконання завдання. Це сприяє уникненню поразки. Досягається завдяки побажанням («Виконуючи завдання, зверни увагу на ... або нагадую про ...», «Можливо краще почати з ...»).

↓ Озвучення мотиву. Демонстрація заради чого або кого здійснюється конкретна діяльність, важливість позитивного результату після її виконання («Друзям не впоратися без твоєї допомоги...»).

↓ Персональна винятковість. Вказує на важливість зусиль студента у виконанні завдання («Лише міг би ти допомогти...», «Тобі тільки можу доручити...»)



↓ Мобілізація активності – спонукання до виконання конкретних завдань («Цікаво швидко побачити...», «Дуже хочемо розпочати виконання завдання...»).

↓ Високе оцінювання певної деталі з процесу навчання допомагає емоційно пережити результат не в цілому, а конкретного етапу або деталі («Найбільше сподобалось зроблене тобою...», «Найкраще тобі вдалося...») [7].

Для створеної ситуації успіху характерний штучно створений характер, оскільки педагог протягом певного часу посилює акцент на позитивних досягненнях студентів і не звертає уваги на їх недоліки. У цілому цей процес проходить такі стадії як:

✓ Мотиваційна стадія – формування установки на продуктивну діяльність (емоційна підготовка студентів на виконання навчального завдання).

✓ Організаційна стадія – забезпечення умов навчальної діяльності, враховуючи індивідуальні здібності та особистісні риси студента (технологічне й ресурсне забезпечення).

✓ Результативна стадія – власне порівняння результатів з попередньо поставленими (усвідомлене ставлення до результатів виконаної роботи).

Для вдалого використання ситуації успіху у навчально-виховній діяльності педагогу варто володіти відповідними знаннями типологічних характеристик студентів. Окрім цього, важливими є професійні та особистісні якості самого педагога, його вміння володіти педагогічними техніками, що виявлятиметься у підбадьорливому та мелодійному мовленні, відповідній інтонації, тактовності, доброзичливій міміці та жестах [6, С. 37]. Наприклад, висловлювання: «Я вірю – ти впораєшся!», «Я пишаюся тим, як ти працював», «Ти досягнеш успішного результату!», «Ти зараз на правильному шляху», «Ти впорався!», «Ти близький до істини», «Я знаю, що ти можеш це зробити», «Ти швидко вчишся», «Це правильний шлях», «Сенсаційно!», «Це була чудова робота», «Мені до вподоби хід твоїх думок», «Я пишаюся тобою», «Це вже успіх!», «Це твоя перемога» та інші. Такі усні коментарі педагога здатні підбадьорити, дати поштовх та викликати співпереживання [7]. Педагогу слід бути професійно компетентним, виявляти бажання та застосовувати індивідуальний підхід до кожного студента. Важливими також є емоційна культура педагога, його психологічна компетентність, рівень емоційного інтелекту (мотивація, саморегуляція, самопізнання, емпатія та соціальні навички). Варто бути доброзичливим, створювати позитивну атмосферу, пробуджувати у серці бажання ставати кращим.

Організація та ефективне структурування знань також має вирішальне значення разом із короткостроковим і довгостроковим плануванням і сприянням незалежному та критичному мисленню. Вони повинні демонструвати гостру та рефлексивну позицію щодо своєї роботи, бути інноваційними та адаптованими [11].

Таким чином, створення ситуації успіху є психологічним суб'єктивним станом задоволення позитивним результатом виконання завдання чи вирішення питання. Важливим є саме визнання цього результату як успіху. Усвідомлення ситуації успіху студентом, розуміння її важливості виникає після подолання бар'єрів страху, труднощів незнання, невміння тощо. У результаті виробляється алгоритм мислення та поведінки успішної людини, що підкріплюється позитивним емоційним переживанням, виробляється потреба у пізнанні нового, здатність до постійного збагачення знань та саморозвитку.

**Висновки.** Використання позитивного розвитку може сприяти підвищенню ефективності праці, збільшенню продуктивності навчального процесу, допомагає учням усвідомити свою повноцінність, що, відповідно, сприяє досягненню успіху в навчанні. Цей підхід сприяє не лише підвищенню робочого тону, але й збільшенню ефективності навчально-виховного процесу, а також вдосконаленню самосвідомості учнів, формуючи їх як повноцінних особистостей і, відповідно, сприяючи досягненню успіху у навчанні. Потенціал мотивації, що впливає з ситуації успіху, реалізується через баланс між високими педагогічними вимогами та можливостями студента. Мотивація до навчання, яка може бути як зовнішньою, так і внутрішньою, визначається основними закономірностями її виникнення, розвитку та впливу на ключові аспекти індивідуального характеру людини.

#### *Література:*

1. Musiał E. Szkolne sukcesy uczniów i ich pedagogiczne uwarunkowania w świetle teoretycznej analizy problemu / E. Musiał // Sukces jako zjawisko edukacyjne. – 2017. – Вип. 2. – С. 115-127.
2. Романовський О.Г. Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення / О.Г. Романовський // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2011. – 2. – С. 3-8.
3. Гусак О.Г. Ситуація успіху в теорії педагогічного стимулювання / О. Г. Гусак // Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі : матер. Всеукраїнської науково-теоретичної конференції, Вінниця, 22 листопада 2018 року / гол. ред. Т. І. Ямчинська. – Вінниця, 2018. – С. 33-35.
4. Бордюк В.М. Технологічні особливості створення ситуації успіху в навчально-виховному процесі ЗНЗ. / В. М. Бордюк // Педагогічні науки. – 2011. – Вип. 60. – С. 169-175.



5. Скорик Т.В., Технологія «створення ситуації успіху» у становленні професійної успішності майбутнього вчителя / Т.В. Скорик, Н.В. Грицик // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. – 2020. – № 1. – С. 195-200.

6. Внукова О.М. Забезпечення ситуації успіху студентів як прояв педагогічної майстерності викладача. / О.М. Внукова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – Київ, 2018. – Вип. 30 (40). – С. 35-38.

7. Борсенко Т.О. Технологія “Створення ситуації успіху” в навчальній діяльності [Електронний ресурс]. – Канів, 2017. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/tehnologiya-stvorennya-situacii-uspihu-86871.html>.

8. Велика А. Ситуація успіху як визначальна умова підвищення якості навчання старшокласників гуманітарним дисциплінам / А. Велика // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. – ч.3. – С. 30-38.

9. Василега П. А. Застосування проблемного навчання як необхідна складова інновацій у природничій освіті / П. А. Василега, С. О. Литовченко // Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. – С. 87-90.

10. Формування мотивації до шкільного навчання в учнів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ryabushky.lbd-osv.gov.ua/informaciya-dlya-vchiteliv-21-22-04-10-02-2020/>.

11. Valverde-Zavaleta S. A., Mellin Rubio R. H., Sánchez R., Loli M.G.. Pedagogy of Success [Електронний ресурс]: Perception in undergraduate and postgraduate students at a Peruvian university, 2021. – 10:1160. – Режим доступу: <https://f1000research.com/articles/10-1160/v1>.

### **References:**

1. Musiał, E. (2017) Szkolne sukcesy uczniów i ich pedagogiczne uwarunkowania w świetle teoretycznej analizy problemu [Students' school successes and their pedagogical conditions in the light of the theoretical analysis of the problem]. *Sukces jako zjawisko edukacyjne – Success as an educational phenomenon*, 2, 115-127 [in Ukrainian].

2. Romanovskyi, O.H. (2011) Pedahohika uspihku: yii sutnist ta osnovni napriamy vyvchennia [Pedagogy of success: its essence and main directions of study]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy – Theory and practice of managing social systems*, 2, 3-8 [in Ukrainian].

3. Husak, O.H. (2018) Sytuatsiia uspihku v teorii pedahohichnoho stymuliuvannia [The situation of success in the theory of pedagogical stimulation]. *Aktualni problemy filolohii ta metodyky vykladannia inozemnykh mov u suchasnomu multylinhvalnomu prostori – Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages in the modern multilingual space: mater. Vseukrainskoi naukovo-teoretychnoi konferentsii*. Vinnytsia, 33-35 [in Ukrainian].

4. Bordiuk, V.M. (2011) Tekhnolohichni osoblyvosti stvorennia sytuatsii uspihku v navchalno-vykhovnomu protsesi ZNZ [Technological features of creating a situation of success in the educational and educational process of the ZNZ]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 60, 169-175 [in Ukrainian].



5. Skoryk, T.V., Hrytsyk, N.V. (2020) Tekhnolohiia «stvorenna situatsii uspikhu» u stanovlenni profesiinoi uspishnosti maibutnoho vchytelia [The technology of "creating a situation of success" in shaping the professional success of the future teacher]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedagogichni nauky – Bulletin of the Zaporizhzhya National University. Pedagogical sciences*, 1, 195-200 [in Ukrainian].

6. Vnukova, O.M. (2018) Zabezpechennia situatsii uspikhu studentiv yak proiav pedagogichnoi maisternosti vykladacha [Ensuring the situation of students' success as a manifestation of the teacher's pedagogical skills]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*. Kyiv, 30 (40), 35-38 [in Ukrainian].

7. Borsenko, T.O. (2017) Tekhnolohiia “Stvorenna situatsii uspikhu” v navchalnii diialnosti [Technology "Creating a situation of success" in educational activities]. Retrieved from <https://naurok.com.ua/tehnologiya-stvorennya-situaci-uspihu-86871.html> [in Ukrainian]

8. Velyka, A. (2009). Sytuatsiia uspikhu yak vyznachalna umova pidvyshchennia yakosti navchannia starshoklasnykiv humanitarnym dystsyplinam [The situation of success as a determining condition for improving the quality of education of high school students in humanitarian disciplines]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedagogichnoho universytetu im. P. Tychyny – Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University named after P. Tychyny*. Uman: PP Zhovtyi O.O.,3, 30-38 [in Ukrainian].

9. Vasyleha, P. A., Lytovchenko, S. O. (2020). Zastosuvannia problemnoho navchannia yak neobkhidna skladova innovatsii u pryrodnychii osviti [Application of problem-based learning as a necessary component of innovations in science education]. *Innovatsiinyi rozvytok vyshchoi osvity: hlobalnyi, yevropeyskyi ta natsionalnyi vymiry zmin – Innovative development of higher education: global, European and national dimensions of change: materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 87-90 [in Ukrainian].

10. Formuvannia motyvatsii do shkilnoho navchannia v uchniv [Formation of students' motivation for schooling] (2020). Retrieved from <https://ryabushky.lbd-osv.gov.ua/informaciya-dlya-vchiteliv-21-22-04-10-02-2020/> [in Ukrainian].

11. Valverde-Zavaleta, S. A., Mellin Rubio, R. H., Sánchez, R., Loli M.G.. (2021) Pedagogy of Success: Perception in undergraduate and postgraduate students at a Peruvian university, 10:1160. Retrieved from <https://f1000research.com/articles/10-1160/v1> [in Ukrainian].



УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-737-749](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-737-749)

**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>

**Прокоф'єв Євген Геннадійович** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології і педагогіки, Національний університет фізичного виховання і спорту України, вул. Фізкультури, 1, Київ, 02000, тел.: (044) 287-63-49, <https://orcid.org/0000-0001-6524-1663>

**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>

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОЄКТУВАННЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ СУБ'ЄКТА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Анотація.** У статті проаналізовано проблему проектування персоналізованого освітнього простору суб'єкта навчально-професійної діяльності. Досліджено категорії «освітній простір», «персоналізація», «персоналізований освітній простір», «проектування освітнього простору», з'ясовано ключові характеристики.

Персоналізований освітній простір тлумачиться як педагогічна реальність, представлена спеціально організованою сукупністю просторових елементів, місць взаємодії суб'єктів освітнього процесу, спрямована на створення умов, що сприяють прояву потенційних можливостей суб'єкта, його самопізнання та прагнення до саморозвитку на основі індивідуальних інтересів та потреб.

Структура досліджуваного феномена схарактеризована як взаємодія полікультурного характеру освітнього процесу та соціокультурного середовища освітньої установи, представлена просторовим, змістово-методичним (навчальні програми, плани, підручники; форми та методи організації навчання) та комунікаційно-організаційним компонентами.



Доведено, що необхідною умовою проектування персоналізованого освітнього простору у сучасних умовах є самовизначення суб'єкта на основі вільного та відповідального вибору. Це дає можливість проектування освітнього простору суб'єкта навчально-професійної діяльності розглядати як діяльність, спрямовану на створення образу бажаного майбутнього та засобів його досягнення, де мають знайти своє адекватне втілення як індивідуальні устремління людини, так і соціокультурні реалії її життя.

Організаційно-педагогічними умовами проектування персоналізованого освітнього простору визначено: наповнення освітнього простору сучасним обладнанням, практикування різноманітних видів діяльності та стимулів; можливість взаємодії з простором, реалізації просторового та предметного вибору, зміна просторового оточення; студентоцентрована організація самостійної роботи студентів та створення умов для комфортного відпочинку; відповідність можливостей освітнього простору віковим, психофізіологічним та індивідуальним характеристикам суб'єктів.

**Ключові слова:** освітній простір, освітнє середовище, персоналізація, проектування

**Vyshkivska Vanda Boleslavivna** Ph.d., Associate Professor of the Department of Pedagogy, Faculty of Pedagogy, Ukrainian State Dragomanov University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-3007-5746>

**Prokofiev Yevhen Gennadiyovych** Ph.d., Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, National University of Physical Education and Sports of Ukraine 1, Fizkultury St., Kyiv, 02000 tel.: (044) 287-63-49, <https://orcid.org/0000-0001-6524-1663>

**Malinka Olena Oleksandrivna** 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/0000-0002-7257-4172>

## **ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DESIGNING A PERSONALIZED EDUCATIONAL SPACE OF THE SUBJECT OF EDUCATIONAL ACTIVITY**

**Abstract.** The article analyzes the problem of designing a personalized educational space of the subject of educational and professional activity. The categories "educational space", "personalization", "personalized educational



space", "designing educational space" were studied, key characteristics were clarified.

Personalized educational space is interpreted as a pedagogical reality, represented by a specially organized set of spatial elements, places of interaction of subjects of the educational process, aimed at creating conditions that contribute to the manifestation of the subject's potential, his self-knowledge and the desire for self-development based on individual interests and needs.

The structure of the studied phenomenon is characterized as the interaction of the multicultural character of the educational process and the sociocultural environment of the educational institution, represented by spatial, content-methodical (curriculum, plans, textbooks; forms and methods of teaching organization) and communication-organizational components.

It has been proven that a necessary condition for designing a personalized educational space in modern conditions is self-determination of the subject based on free and responsible choice. This makes it possible to consider the design of the educational space of the subject of educational and professional activity as an activity aimed at creating an image of the desired future and means of achieving it, where both the individual aspirations of a person and the socio-cultural realities of his life should find their adequate embodiment.

The organizational and pedagogical conditions for designing a personalized educational space are defined as: filling the educational space with modern equipment, practicing various types of activities and incentives; the possibility of interaction with space, realization of spatial and subject choice, change of spatial environment; student-centered organization of independent work of students and creation of conditions for comfortable rest; correspondence of the possibilities of the educational space to the age, psychophysiological and individual characteristics of the subjects.

**Keywords:** educational space, educational environment, personalization, designing

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку людського суспільства характеризується не тільки надзвичайною інтенсивністю, динамічністю, складністю всіх соціальних процесів, а й усвідомленням їхньої органічної взаємопов'язаності.

Науково-практичні пошуки в цьому напрямі знайшли своє вираження у розвитку просторових уявлень, які в останні десятиліття все більш активно використовуються у різних сферах соціальної діяльності. Поняття «інформаційний простір», «культурний простір», «єдиний

освітній простір», «життєвий простір», «соціальний простір» увійшли до термінологіки науки і на сьогодні активно розвиваються. Кожен із термінів є феноменом, що включає певний перелік елементів, які характеризують ту чи іншу сферу людської діяльності.

Освітній простір нині стає полікультурним та соціально орієнтованим, спрямованим на розвиток людини та цивілізації в цілому, більш відкритим для формування міжнародного освітнього середовища, наднаціональним за характером знань та залучення людини до світових цінностей.

Особливої ж актуальності набувають питання розробки педагогічного інструментарію процесу проектування освітнього простору в контексті вирішення проблеми професійного становлення майбутніх фахівців, виявлення функцій і структури даного процесу, способів його організації, корекції змісту з урахуванням специфіки «просторового» підходу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Просторові характеристики соціального простору досліджували І. Кант, П. Бурдьє, Б. Верлен, Е. Дюркгейм, Дж. Тернер, М. Хайдеггер та інші.

Вивченню поняття «освітній простір» присвячено праці Є.Бачинської, Г. Бутенка, Н. Рибка, А. Цимбалару та інших. Освітній простір переважно інтерпретується вченими як сукупність об'єктивно існуючих умов і явищ, які оточують людину та взаємодіють з нею.

Філософсько-культурологічні аспекти освітнього простору досліджували В. Конєв, Р. Квесько. педагогічні - В. Бондар, Н. Касярум, О.Керницький, Е.Ковтун, А. Цимбалару, Т.Франчук. Зокрема, у працях Е.Ковтун аналізуються особливості інтерактивного простору ЗВО.

І. Бех, В. Кремень, О. Савченко, І. Родигіна та ін. освітній простір аналізують як значущу умову самореалізації суб'єкта в усіх аспектах навчання та життєдіяльності.

У контексті розуміння сутності складних освітніх процесів, особистісних змін людей (їхніх груп, спільностей) під впливом навчання й виховання аналізує змістове поле освітнього простору О.Керницький.

Аспектуальність персоналізації навчання обґрунтована у працях таких західних науковців, як Т. Бінтлі, Д. Мілібенд, Р. Міллер, Е. Поллард, С. Ярвела та ін.

**Мета статті** - проаналізувати теоретичні аспекти та організаційно-педагогічні умови процесу проектування персоналізованого освітнього простору суб'єкта навчально-професійної діяльності як відкритої динамічної системи.

**Виклад основного матеріалу.** Звернення до поняття «освітній простір» у сучасних дослідженнях підкреслює значущість процесів, що



відбуваються в освіті, дозволяє виявляти умови ризику, в яких вона знаходиться.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що основою будь-якого простору є середовище, в якому існують, взаємодіють та функціонують усі його складові і яке функціонує як процес спеціально організованого цілеспрямованого формування особистості. При цьому освітнє середовище, за умов наявності у ньому можливостей для розвитку суб'єкта діяльності, стає освітнім простором.

Н.Касярум вважає, що освітній простір слід розуміти як «просторово-часове поле функціонування і розвитку системи освіти як відкритої й активної соціальної сфери, в якій діє ідеологія формування особистості з урахуванням умов зовнішнього середовища (природно- кліматичних, демографічних, екологічних, соціально-економічних, політичних й ін.), потреб соціальних замовників (і самої особи), реалізуються освітні послуги установами освіти й організаціями, що володіють освітнім, виховним і розвивальним потенціалом» [5, с.108 ].

Свою чергою, Е. Ковтун «освітній простір» розуміє як «сферу соціальної діяльності, де відбувається цілеспрямоване соціокультурне відтворення людини, формування та розвиток особистості» [4, с.31]. Водночас, як зауважує науковець, «освітній простір поєднує концепції освіти та виховання, щоб створити освітні розширення з освітніми подіями, явищами культурної комунікації, соціальним досвідом та особистими значенням [4, с.31].

Відтак, можна стверджувати, що освітній простір, в якому перебуває особистість (суб'єкт освітніх відносин) є інтегральним цілим, що складається з освітніх середовищ та внутрішнього світу особистості. При цьому внутрішній світ особистості також є складним інтегральним цілим, що складається з інтелектуальної, емоційно-вольової, духовно-моральної, мотиваційно-ціннісної та інших сфер особистості, які пов'язані між собою складною системою ієрархічних зв'язків. При взаємодії освітніх середовищ утворюється функціональний освітній простір особистості.

У контексті вище сказаного, А. Семенова трактує освітній простір як «підсистему соціального простору, що має відповідну специфіку та пов'язана з цільовими установками освіти; як сукупність суб'єктів, між якими встановлені структуровані різноманітні відносини: цільові, змістовні, процесуальні, управлінські (організаційні); як складну, цілісну, відкриту систему, в якій відбуваються освітні процеси та яка на ґрунті синергетики самоорганізовується та еволюціонує» [10]. А отже, «освітній простір суб'єкта» є системною сукупністю можливостей прояву

особистості, яка реалізується в інтегральній єдності реалізованих, актуальних та потенційних цілей діяльності та засобів їх досягнення, і в якій перехід з одного рівня розвитку на інший пов'язаний зі зміною особистісних якостей.

Характеризуючи цілісний освітній простір, Н.Аніщенко та О.Ковальов узагальнюють, що це: «складне утворення, у якому функціонують різного рівня та типу підсистеми, що перебувають у відповідному взаємозв'язку та взаємозалежності» [1, с.45]. Науковці також конкретизують, що освітній простір являє собою специфічну модель соціокультурного простору, у якому: «забезпечується інтеграція духовно-матеріальних умов діяльності його суб'єктів; - наявною є структурована система педагогічних чинників, що забезпечує розвиток і саморозвиток освітньої діяльності освітнього закладу відповідно до його концепції; - організована цілеспрямована продуктивна взаємодія суб'єктів освітньої системи з орієнтацією на її вдосконалення; - поєднуються загальновизнані освітні стандарти і реальні умови для саморозвитку, самоактуалізації, реалізації творчого потенціалу як педагогів, так і учнів; - головним критерієм якості освітнього простору визнається формування сприятливих умов для самореалізації всіх суб'єктів освітньої системи» [1, с. 45].

Н.Касярум виокремлює такі ключові характеристики освітнього простору: цілісність елементів освіти, системність, наявність просторових координат, інформаційність, особистісно-розвивальна спрямованість освіти та ін. [5, с.108]. Вказує Н.Касярум і на той факт, що «освітній простір складається з автономних самостійних структур, які об'єднані певними ідеями і концепціями. Поліструктурність дозволяє розуміти освітній простір як умову збагачення і розвитку автономних структур, як безліч взаємодіючих різних за масштабами освітніх систем (просторів) різного рівня, що своєю чергою, виступає як чинник безперервності освіти при збереженні основоположних елементів її системи, створює формально рівні можливості для кожної особистості [5, с.108].

У структурі освітнього простору виділяють такі компоненти:

- процесуальний, що представляє собою сукупність освітніх процесів (у всій складності їх компонентного складу та структурно-функціональних характеристик) різного масштабу і рівня, що охоплюються простором;

- ресурсний, що постає як сукупність предметного, ресурсного забезпечення, і навіть умов і чинників, що задають певний характер процесу творення (освітніх процесів) всередині освітнього простору;



- суб'єктно-діяльнісний, що включає безліч зв'язків та відносин всіх суб'єктів освіти, а також певні умови їх діяльності та взаємодії в рамках освітнього простору;

- духовно-інформаційний, який є сукупністю цінностей, ідей, установок, орієнтирів, знань, інформаційних потоків та інших компонентів, що наповнюють освітній простір.

Всі названі компоненти єдиний освітній простір утворюють лише у тому випадку, якщо їхні зв'язки набувають інтеграційного характеру, якщо цілеспрямовано досягається справжня безперервність і наступність всіх процесів і організаційних параметрів. Ієрархічна ж структура освітнього простору забезпечується наступністю при переході з одного рівня на інший певних, системотворчих якостей всіх компонентів, кожен з яких має свої специфічні змістовні, формальні, функціональні та інші характеристики.

О.Керницький, досліджуючи аналізований феномен як складну функціональну систему, зауважив, що «освітній простір (у розумінні єдиного освітнього простору ЗВО) уміщає в себе менші за обсягом підпростори, «елементарним» з яких вважають внутрішньо сформований окремою особистістю індивідуальний освітній простір. У такому розумінні суть освітнього простору становлять такі складні освітні процеси, як процеси особистісних змін людей (їхніх груп, спільностей) під впливом навчання й виховання» [6]. Тому освітній простір суб'єкта містить у собі інформацію про дійсний і можливий цілісний образ суб'єкта, який можна розглядати і як результат, і як перспективу його освіти.

Слід також наголосити, що освітній простір суб'єкта формується шляхом вибору та подальшого присвоєння елементів освітнього середовища (культури).

Розглянемо деякі особливості проектування освітнього простору суб'єкта навчально-професійної діяльності.

Зауважимо, що проектування освітнього простору суб'єкта є його діяльністю зі створення образу бажаного майбутнього та засобів його досягнення. При цьому обов'язково до уваги має братися структура освітнього простору ЗВО, яку можна охарактеризувати як взаємодію декількох основних компонентів: полікультурного характеру освітнього процесу та соціокультурного середовища освітньої установи. О Керницький наголошує, що «показником його дидактичної якості вважають те, що суб'єктом викладання в ньому є не окремий викладач ЗВО, а педагогічний колектив (професорсько-викладацький і адміністративно-управлінський склад) [6].





Освітній простір, як обґрунтовує Т.Деміракі, повинен містити:

- просторовий компонент;
- змістово-методичний компонент (концепція навчання, навчальні програми, плани, підручники); форми та методи організації навчання;
- комунікаційно-організаційний компонент (особливості суб'єктів освітнього простору – розподіл статусів, ролей; визначення стилю спілкування, просторова та соціальна щільність середовища суб'єктів освіти);
- організаційні умови [7, с.20].

Проектування освітнього простору суб'єкта детерміновано такими закономірностями:

- взаємозв'язок свободи та відповідальності суб'єкта у проектуванні є проявом взаємозумовленості свободи та відповідальності суб'єкта як складової основи його самовизначення, усвідомленого вибору;
- циклічність реалізації проєктувального процесу, що втілюється через послідовне та поновлюване проходження етапів задуму, реалізації та рефлексії, що є необхідною умовою становлення освітнього простору суб'єкта навчально-професійної діяльності.

Д.Косенко акцентує на ключових якостях сучасного освітнього простору, які забезпечують реалізацію сучасних підходів в освіті. З-поміж них називає:

- цілісність, єдність і впорядкованість предметно-просторового середовища та візуального сприйняття;
- багатофункціональність, гнучкість та мобільність;
- вікова відповідність;
- персоналізованість, наявність особистого простору;
- свобода, відкритість сприйняття, креативність;
- практичність та ергономічність;
- гармонійність та збалансованість;
- соціалізація та співпраця [9, с.17].

М. Ватковська зазначає, що «в контексті проектування освітнього простору актуалізується питання самореалізації особистості в ньому. Освітній простір є складовою соціального простору, у якому в системі освітніх інститутів, відносин і зв'язків відбувається становлення та саморозвиток особистості» [2]. Індивідуальний освітній простір науковиця визначає як безпосереднє середовище самореалізації особистості, у межах якого, з одного боку, відбувається освоєння особистістю зовнішнього освітнього простору, а з іншого – зміна останнього під впливом самої особистості [2].

Розділяючи у цілому позицію М.Ватковської, Т.Ткач додає, що "реалізація особистісних інтересів студентів передбачає наявність у



структурі ЗВО таких різноманітних середовищ, які б задовольняли широкі різноманітні інтереси студентів, умотивовували їх до нових видів освітньої діяльності, розширювали б їх потреби й давали можливість продуктивної взаємодії всіх суб'єктів як носіїв цих інтересів, потреб, мотивів» [2, с.35].

Відтак, ми можемо вести мову про персоналізований освітній простір суб'єкта навчання.

Досліджуючи сутність процесу персоналізації, Т. Некрашевич зазначає, що «персоналізація досягається за допомогою використання освітніх технологій організації навчального процесу на умовах рефлексивності, комунікативності та співробітництва» [8, с.238].

Свою чергою, В. Вишківська, О. Ілішова, В. Шевченко обґрунтовують, що «персоналізація передбачає високу свідомість того, хто навчається, його відповідальність за процес власного навчання, яке перетворюється на цілісний процес формування особистості студента (учня) з урахуванням його бажань і прагнень, майбутньої професійної орієнтації, уявлення про себе, індивідуальні способи виконання завдань» [3, с.94]. Науковці слушно зауважують, що «персоналізація навчання передбачає врахування не тільки статі, темпераменту, стилю навчання, що впливають на його успішність, а й часу, доступного для навчання, форми навчання (онлайн чи офлайн, індивідуальної чи групової), способу сприйняття інформації» [3, с.94].

Персоналізований освітній простір ми характеризуємо як педагогічну реальність, представлену спеціально організованою сукупністю просторових елементів, місць взаємодії суб'єктів освітнього процесу, спрямовану на створення умов, що сприяють прояву потенційних можливостей суб'єкта, його самопізнання та прагнення до саморозвитку на основі індивідуальних інтересів та потреб.

Розглянемо деякі організаційно-педагогічні умови проектування персоналізованого освітнього простору.

*Наповнення освітнього простору сучасним обладнанням, практикування різноманітних видів діяльності та стимулів (спонукають до практичної діяльності та розвивають когнітивні здібності; активізують психологічні механізми особистісного розвитку), що сприяє пізнавальній активності суб'єктів навчання, виступає засобом індивідуалізації освітнього процесу на основі особистісних відмінностей. Насичений освітній простір сприймається як ресурс, що сприяє виникненню різноманітних пізнавальних можливостей, відповідних інтелектуальному потенціалу суб'єкта. Різноманітність та доступність матеріалів, обладнання, видів активності дозволяють педагогам знаходити нові*

ефективні способи використання можливостей простору в освітньому процесі. Це дає можливість суб'єктам навчання розвивати свої сильні сторони, у комфортній обстановці пробувати нові способи вивчення матеріалу та нові види діяльності, що сприяє розкриттю потенційних талантів та здібностей.

*Можливість взаємодії з простором, реалізації просторового та предметного вибору, зміна свого просторового оточення.* Реалізація означеної умови стимулює суб'єктів навчання до самостійного трансформування освітнього простору залежно від своїх інтересів та потреб. При постійному здійсненні просторового та предметного вибору та спостереження за іншими в учасників освітнього процесу зростає бажання бути активними, пробувати нове та ініціювати перетворення. Вони можуть займатися як у групах, так і індивідуально, організовувати дебати, дискусії, обговорення проєктів, практикуватися у творчій діяльності та нестандартно підходити до вирішення навчальних завдань. Організована групова взаємодія та неформальне спілкування сприяють розвитку комунікативних навичок, навичок кооперації та співробітництва, критичного мислення, самопізнання, стимулюють пізнавальну активність. У такий спосіб забезпечується можливість самовираження в освітньому просторі, що, своєю чергою, сприяє розкриттю креативних здібностей та стимулює ініціативність та активність у практичній реалізації задумів студентів, дозволяючи їм усвідомити особистісну значущість та підвищуючи впевненість у власних силах.

*Студентоцентрована організація самостійної роботи студентів та створення умов для комфортного відпочинку,* що є важливим аспектом для формування в учасників освітнього процесу почуття безпеки, як фізичної, так і емоційної. Крім того, дана можливість сприяє розвитку рефлексії, відчуття власної значущості та впевненості у собі, позитивного ставлення до освітнього середовища в цілому.

*Відповідність можливостей освітнього простору віковим, психофізіологічним та індивідуальним характеристикам суб'єктів,* що забезпечує найбільш повну реалізацію їхніх інтелектуальних здібностей і розкриття природного потенціалу з урахуванням вікових змін і когнітивних стилів навчання, сприяє сприйняттю освітнього простору як психологічно комфортного та безпечного, що підвищує здатність до саморегуляції та зміцнює міжособистісні відносини. У такому освітньому просторі студенти можуть виявляти суб'єктну активність, ґрунтуючись виключно на власних інтересах і можливостях, вибираючи темп і рівень складності навчання, що допомагає розвитку пізнавальної самостійності.



Подані вимоги можуть бути адекватно реалізовані в діяльній парадигмі проектування освіти, коли напрям освітнього процесу вибирається самим суб'єктом в ході його діяльного самовизначення.

**Висновки.** Теоретико-методологічний аналіз проблеми просторового уявлення педагогічної дійсності дозволив зробити висновок про те, що освітній простір суб'єкта є цілісністю, що включає місця прояву його особистісних якостей, в якій фіксується створений суб'єктом індивідуалізований образ тієї культури, в рамках якої він існує. Проектування є діяльністю зі створення образу бажаного майбутнього, а також цілей та засобів його досягнення. Проектування освітнього простору суб'єкта здійснюється у формі діалогічної взаємодії з ним інших суб'єктів (педагогів), що забезпечує формування його готовності до вільного та відповідального вибору.

Персоналізований освітній простір сприяє взаємодії всіх учасників освітнього процесу, посилює мотивацію, розвиває творчу активність, навички комунікації та співробітництва, стимулює до творчої спільної роботи. Створені у персоналізованому освітньому просторі можливості сприяють розвитку рефлексії учасників освітнього процесу, впевненості у собі, навичок самостійної роботи та самоконтролю.

Перспективи подальшого дослідження проблеми бачимо у вивченні та розробці практичних та методологічних засад використання можливостей персоналізованого освітнього простору для підвищення ефективності застосування інноваційних технологій навчання з метою прояву та розвитку потенціалу студентів, підвищення їхньої суб'єктної активності.

#### **Література:**

1. Аніщенко Н., Ковальов О. Роль інноваційного освітнього простору в процесі конституювання креативної спільноти дослідників ( на прикладі міжнародної програми «Філософія для дітей»). Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Серія «Педагогічні науки». 2022. С.43-53.
2. Ватковська М. Г. Самореалізація особистості в освітньому просторі: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філос. наук : спец. 09.00.10 / М. Г. Ватковська. Одеса, 2010. 20 с.
3. Вишківська В., Ілішова О., Шевченко В. Персоналізація процесу професійної підготовки у ЗВО засобами технології тьюторингу. Молодь і ринок. 2023. № 9 (217). С. 92- 97.
4. Інтерактивний освітній простір ЗВО: матеріали всеукраїнського науково-практичного вебінару (м. Вінниця, 11 травня 2023 р.). Вінниця : ВТЕІ ДТЕУ, 2023. 74 с.
5. Касярум Н. Освітній простір: становлення поняття. Витоки педагогічної майстерності. 2013. Випуск 12. С.107-113.
6. Керницький О. М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2013. № 38-39. С. 43-50.

7. Моделювання освітнього простору в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»: методичні рекомендації / Укл. Т. В. Деміракі, за заг. ред. В. В. Стойкової. Миколаїв : ОППО, 2018. 36 с.

8. Некрашевич Т.В. Аспектуальність персоналізації освітнього процесу у вищій школі. Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи : зб. статей VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25–26 листопада 2021 р. Полтава, 2021. С. 236–238.

9. Новий освітній простір. Мотивуючий простір. Інформаційний посібник. Режим доступу: [https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/407/NOP\\_Motivuyuchi-prostir.pdf](https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/407/NOP_Motivuyuchi-prostir.pdf) (дата звернення: 29.12.2023)

10. Семенова А. В. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Дис. ... доктора педагогічних наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тернопіль, 2009. 42 с.

11. Ткач Т.В. Управління проектуванням освітнього простору вищого навчального закладу. Теорія і практика сучасної психології. 2010 р. Випуск 1. С. 34-39.

#### **References:**

1. Anishchenko N., Kovalov O. Rol innovatsiinoho osvitnoho prostoru v protsesi konstytuivannia kreatyvnoi spilnoty doslidnykiv ( na prykladi mizhnarodnoi prohramy «Filosofiiia dlia ditei») [The role of innovative educational space in the process of constituting a creative community of researchers (on the example of the international program "Philosophy for Children").]. Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy. Seriia «Pedahohichni nauky». 2022. S.43-53. [in Ukrainian].

2. Vatkovska M. H. Samorealizatsiia osobystosti v osvitnomu prostori [Self-realization of the individual in the educational space]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stup. kand. filos. nauk : spets. 09.00.10 / M. H. Vatkovska. Odesa, 2010. 20 s. [in Ukrainian].

3. Vyshkivska V., Ilishova O., Shevchenko V. Personalizatsiia protsesu profesiinoi pidhotovky u ZVO zasobamy tekhnolohii tiutorynhu [Personalization of the process of professional training in higher education institutions by means of tutoring technology]. Molod i rynek. 2023. № 9 (217). S. 92- 97. [in Ukrainian].

4. Interaktyvnyi osvitnii prostir ZVO [Interactive educational space of ZVO]: materialy vseukrainskoho naukovo-praktychnoho vebinaru (m. Vinnytsia, 11 travnia 2023 r.). Vinnytsia : VTEI DTEU, 2023. 74 s. [in Ukrainian].

5. Kasiarum N. Osvitnii prostir: stanovlennia poniattia [Educational space: formation of the concept]. Vytoky pedahohichnoi maisternosti. 2013. Vypusk 12. S.107-113. [in Ukrainian].

6. Kernytskyi O. M. Osvitnie seredovyshe vyshchoho navchalnoho zakladu yak pedahohichni fenomen [The educational environment of a higher educational institution as a pedagogical phenomenon]. Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity. 2013. № 38-39. S. 43-50. [in Ukrainian].

7. Modeliuvannia osvitnoho prostoru v umovakh realizatsii kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Modeling of the educational space in the context of the implementation of the "New Ukrainian School" concept: methodical recommendations]: metodychni rekomendatsii / Ukl. T. V. Demiraki, za zah. red. V. V. Stoikovoi. Mykolaiv : OIPPO, 2018. 36 s. [in Ukrainian].



8. Nekrashevych T.V. Aspektualnist personalizatsii osvitnoho protsesu u vyshchii shkoli [Aspectuality of personalization of the educational process in higher education]. Aktualni pytannia lnhvistyky, profesiinoi lnhvodydaktyky, psykholohii i pedahohiky vyshchoi shkoly : zb. statei VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Poltava, 25–26 lystopada 2021 r. Poltava, 2021. S. 236–238. [in Ukrainian].

9. Novyi osvitnii prostir. Motyvuiuchy prostir [New educational space. Motivating space]. Informatsiinyi posibnyk. Rezhym dostupu: [https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/407/NOP\\_Motivuyuchiy-prostir.pdf](https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/407/NOP_Motivuyuchiy-prostir.pdf) (data zvernennia: 29.12.2023) [in Ukrainian].

10. Semenova A. V. Teoretychni i metodychni zasady zastosuvannia paradyhmalnoho modeliuвання u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Theoretical and methodological principles of using paradigmatic modeling in the process of professional training of future teachers]. Dys. ... doktora pedahohichnykh nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity. Ternopil, 2009. 42 s. [in Ukrainian].

11. Tkach T.V Upravlinnia proektuvanniam osvitnoho prostoru vyshchoho navchalnoho zakladu [Management of the design of the educational space of a higher educational institution]. Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii. 2010 r. Vypusk 1. S. 34-39. [in Ukrainian].



УДК 159.923

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-750-759](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-750-759)

**Візнюк Інесса Миколаївна** доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

**Долинний Сергій Сергійович** доктор філософії (PhD), старший викладач кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>,

**Волохата Катерина Миколаївна** кандидат педагогічних наук, викладач природничих дисциплін кафедри педагогіки і фахових методик, Команальний заклад вищої освіти «Барський-гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», <https://orcid.org/0000-0001-7900-209X>

**Ромащук Ольга Ігорівна** асистент кафедри методики навчання іноземних мов, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0001-9091-5949>

## **ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ У ВОЛОНТЕРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

**Анотація.** Правовий статус, права та обов'язки, створюють підґрунття системи активної участі добровольців у вирішенні проблем сьогодення, зокрема, військового конфлікту. Нині представники різних вікових та етнічних груп, віросповідань, національностей, державних діячів, а то й безробітних беруть участь у волонтерському русі.

*Метою статті є обґрунтування психокорекційної програми підвищення рівня посттравматичного зростання у волонтерів в умовах воєнного часу.*

Реакції на травму, а особливо їх сприйняття самою людиною та її оточенням, може мати серйозний вплив на стан здоров'я, самопочуття, навіть самооцінки в майбутньому. Першими реакціями можуть бути: апатія, ступор, заціпеніння, або навпаки – емоційне збудження, рухове збудження, тремтіння, м'язове напруження, плач, крик, нудота, слабкість.



Разом з тим деякі люди можуть не проявляти жодних реакцій одразу після події, під час події вони можуть бути зібраними й активно включатися, наприклад, у допомогу іншим, але через певний час після події проявити вищеописані реакції.

Експозиція до травми передбачає такі відчуття: особисте переживання загрози, перебування в ролі свідка, знання щодо надмірних страждань чи смерті близьких і рідних, а також багаторазове зіткнення з нестерпними деталями травматичної події (коли людина бачить руйнації, людські рештки, чує трупний запах тощо). Разом з тим як би людина не поводитися, важливо розуміти, що вона сприймає себе, рефлексує щодо своєї поведінки і її сприйняття оточенням. Посттравматичне зростання у волонтерів в умовах воєнного часу обумовлене зростанням самоусвідомлення, визнанням і розумінням власної життєтворчої сили, мужності, розумінням себе, готовністю до співпереживань та відчуття як болю і смутку, так і радості й щастя. Посттравматичний позитивний досвід свідчить про якісність міжособистісних стосунків, зростання чуйності та близькості до особистісного оточення.

**Ключові слова:** волонтери, посттравматичне зростання, психоко-рекційна програма, соціально-психологічний супровід, психотравма.

**Vizniuk Inessa Mykolaivna** Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

**Dolynyny Serhii Serhiyovych**, Doctor of Philosophy (PhD), senior lecturer of the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University of Vinnytsia, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

**Volohata Kateryna Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, teacher of natural sciences at the Department of Pedagogy and Professional Methods, Community Institution of Higher Education "Mikhail Hrushevsky Bar-Humanitarian and Pedagogical College", <https://orcid.org/0000-0001-7900-209X>

**Romashchuk Olga Ihorivna** assistant professor of the Department of Foreign Language Teaching Methods, Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0001-9091-5949>



## **PSYCHO-CORRECTIVE PROGRAM FOR INCREASE OF THE LEVEL OF POST-TRAUMATIC GROWTH IN VOLUNTEERS IN WARTIME CONDITIONS**

**Abstract.** Legal status, rights and obligations create the basis of a system of active participation of volunteers in solving the problems of today, in particular, the military conflict. Today, representatives of various age and ethnic groups, religions, nationalities, statesmen, and even the unemployed participate in the volunteer movement.

The purpose of the article is to substantiate the psychocorrective program to increase the level of post-traumatic growth in volunteers in wartime conditions.

Reactions to trauma, and especially their perception by the person himself and his environment, can have a serious impact on the state of health, well-being, even self-esteem in the future. The first reactions can be: apathy, stupor, numbness, or vice versa - emotional excitement, motor excitement, trembling, muscle tension, crying, screaming, nausea, weakness. However, some people may not show any reactions immediately after the event, during the event they may be collected and actively involved, for example, in helping others, but some time after the event show the above-described reactions.

Exposure to trauma involves the following feelings: personally experiencing a threat, being in the role of a witness, knowing about excessive suffering or death of loved ones and relatives, as well as repeated exposure to unbearable details of a traumatic event (when a person sees destruction, human remains, smells a corpse, etc.). At the same time, no matter how a person behaves, it is important to understand that he perceives himself, reflects on his behavior and its perception by the environment. Post-traumatic growth of volunteers in wartime conditions is due to the growth of self-awareness, recognition and understanding of one's own life-creating power, courage, self-understanding, readiness to empathize and feel both pain and sadness, as well as joy and happiness. Post-traumatic positive experience indicates the quality of interpersonal relationships, increased sensitivity and closeness to the personal environment.

**Keywords:** volunteers, post-traumatic growth, psychocorrective program, social-psychological support, psychotrauma.

**Постановка проблеми.** Прояви негативних психічних реакцій, в наслідок психічної травми в у мовах антитерористичної операції, яка триває нині на сході країни, пов'язаної із загрозою територіальній



цілісності України, спричинені посттравматичними стресовими розладами й порушенням психосоматичного здоров'я людини, розвитком хронічних психопатологій, соціальною дезадаптацією особистості, формуванням асоціальної поведінки та вимагають невідкладного запровадження ефективних профілактичних, прогностичних і реабілітаційних заходів. Нині волонтерство та волонтуризм є неспецифічною формою зайнятості в інформаційному середовищі, яке передбачає в собі співпрацю із волонтерськими організаціями міжнародних об'єднань, асоціацій, центрів тощо. Стратегія сучасного інформаційного сегмента військових дій, що відбуваються на сході України, спрямована похитнути репутацію України на міжнародній арені.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Про волонтерський рух сьогодення в Україні з захопленням обговорюють у багатьох країнах світу, визнаючи його унікальним. Розквіт волонтерської діяльності припав за часи Революції Гідності та початку війни на Донбасі. Це був надзвичайно складний період, але саме цей рух об'єднав українське суспільство, створив дієву чинність громадських організацій, соціальних груп людей, які готові до відповідальності за вирішення найбільш болючих і нагальних проблем держави [1-4].

**Метою статті** є обґрунтування психокорекційної програми підвищення рівня посттравматичного зростання у волонтерів в умовах воєнного часу.

**Виклад основного матеріалу.** Суб'єктом волонтерського руху на світовій арені є міжнародні організації, які поділяються на міжнародні урядові та неурядові організації. Найголовнішим суб'єктом міжнародного волонтуризму залишаються фізичні особи, котрі саме й забезпечують добровільницьку допомогу. Це волонтери, особи, які також, у свою чергу, потребують допомоги аби координувати роботу волонтерських проєктів і груп. Саме їх правовий статус, права та обов'язки, створюють підґрунття системи активної участі добровольців у вирішенні проблем сьогодення, зокрема, військового конфлікту. Представники різних вікових та етнічних груп, віросповідань, національностей, державних діячів, а то й безробітних беруть участь у волонтерському русі, в контексті чого здійснюється згладжування расової, політичної, економічної, культурної ворожості, мають місце пропагування принципів альтруїзму, мобілізації добровільних сил серед окремих представників суспільства, створення міжнаціонального суспільства та наочного прикладу реалізації чинних конституційних прав та свобод, еволюціонування загально-людських цінностей, підвищення рівня посттравматичного зростання [1, 3].

Врегулювання потребують представництва волонтерської місії перед громадянами в органах державної влади та іншими волонтерськими організаціями. Серед ключових проблем, котрі потребують вирішення, є реалізації волонтерської програми та організація процесу створення; координація волонтерських груп у військовий час; інформування суспільства про створення активної групи реагування щодо військових дій, а також результатів по закінченню місії; посередництво у волонтерській діяльності щодо допомоги потерпілим і пошуку благодійних фондів фінансування нагальних проєктів; надання місцязабезпечення волонтерських таборів; посилення ролі волонтаризму на міжнародному та національному рівнях, створення ефективної системи добровільної допомоги тощо [2, 4].

Експериментальною базою дослідження упродовж 2023 – 2024 рр. були Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського та Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова. Генеральну вибірку осіб склали студенти, за потенційними можливостями яких було й розкрито особливості посттравматичне зростання як фактору стійкого життєзабезпечення людини в умовах воєнного часу. Всі вони займаються волонтерською діяльністю. Загальна чисельність вибірки складала 112 осіб (серед них 54 студентів-медиків та 58 студентів-психологів) за віковою категорією здобувачів освіти навчальних закладів від 17 до 22 років за спеціальностями 222 «Медицина» та 053 «Психологія», які мають схильність до песимістичного погляду на життя у післястресовий період в контексті здійснення волонтерської діяльності.

За міжнародною класифікацією хвороб (МКХ-10) посттравматичного стресового розладу (ПТСР) кодується F43.1. і розвивається в результаті отриманої важкої психічної травми. Всі учасники перед початком дослідження проінформовані про умови участі в експерименті й дали згоду на участь. Етичні права всіх учасників дотримано. Дослідження проводилося в природних умовах освітнього процесу ЗВО, із забезпеченням загальних умов участі в експерименті: однаковий час і тривалість навчання, однакові вимірювальні матеріали, що дозволяють діагностувати рівень посттравматичне зростання згідно критеріїв оцінки життєстійкості волонтерів.

ПТСР як один із найвідоміший, мабуть, серед розладів, який діагностується у близько 30% дітей і дорослих, які зазнали впливу травматичних подій. До основних діагностичних критеріїв, які наводяться в найавторитетнішому посібнику з діагностики та статистики психічних розладів «DSM-V», належать [1]:



- безпосереднє зіткнення (експозиція) зі смертю або загрозою життю;
- інтрузивні симптоми;
- стійке уникання травматичних спогадів та нагадувань про подію;
- негативні зміни в думках та настрої;
- помітні зміни в реактивності;
- тривалість порушень понад один місяць;
- сильний дистрес та порушення важливих сфер життєдіяльності;
- відсутність зв'язку симптомів із впливом психоактивних речовин чи іншими медичними причинами.

Реакції на травму, а особливо їх сприйняття самою людиною та її оточенням, може мати серйозний вплив на стан здоров'я, самопочуття, навіть самооцінки в майбутньому. Першими реакціями можуть бути: апатія, ступор, заціпеніння, або навпаки – емоційне збудження, рухове збудження, тремтіння, м'язове напруження, плач, крик, нудота, слабкість. Разом з тим деякі люди можуть не проявляти жодних реакцій одразу після події, під час події вони можуть бути зібраними й активно включатися, наприклад, у допомогу іншим, але через певний час після події проявити вищеописані реакції. Цей «певний час» може тривати годину, дві, день, тиждень. Разом з тим як би людина не поводитися, важливо розуміти, що вона сприймає себе, рефлексує щодо своєї поведінки і її сприйняття оточенням. Через це додатково ускладнювати її стан після травми можуть «надані значення» – думки про свою поведінку, які часто формулюються як «я слабка», «я не витримав», «усі бачили мою неадекватну реакцію», «що про мене подумають інші». Інколи такі «надані значення» стосуються самої події, – наприклад, думки про те, що подію можна було відвернути, передбачити, що такого могло б не статися, тощо [1, 3].

Експозиція до травми передбачає одну з таких ситуацій: особисте переживання загрози, перебування в ролі свідка, знання щодо надмірних страждань чи смерті близьких і рідних, а також багаторазове зіткнення з нестерпними деталями травматичної події (коли людина бачить руйнації, людські рештки, чує трупний запах тощо). Інтрузії включають нав'язливі спогади, страшні сни, дисоціативні реакції (флешбеки), сильний психологічний дистрес та фізіологічні реакції при зіткненні з нагадуваннями (тригерами) про травматичну подію. Уникання полягає в докладанні значних зусиль, аби усунути неприємні спогади, думки та почуття, а також ухилитися від зустрічі з людьми та ситуаціями, від розмов та виконання будь-якої діяльності, що так чи інакше нагадують про травму [2, 3].

Зміни в думках та настрої пов'язані з витісненням спогадів, спотворенням переконань про саму подію, її причини та наслідки, стійкими негативними емоційними станами, помітним зниженням інтересу до життя та діяльностей, відчуттям власної чужорідності та відчуження, а також нездатністю переживати позитивні почуття, наприклад радість чи щастя. Зміни в реактивності передбачають дратівливість та спалахи гніву, ризиковану і самошкоджувальну поведінку, надмірну настороженість, перебільшену реакцію переляку, проблеми з концентрацією уваги та порушення сну [2, 4].

Нав'язливі спогади, негативні думки та настрої, нічні жахіття, тривога та інші посттравматичні симптоми можуть супроводжуватися й іншими проблемами та розладами, до яких належать: депресія, зокрема пов'язана з ускладненим переживанням горя; тривожні розлади, зокрема панічні стани та фобії; психосоматичні реакції, наприклад, хронічний біль, для якого немає медичних підстав; зловживання алкоголем, наркотиками; дезадаптивна, асоціальна поведінка, зокрема відмова працювати, бродяжництво, жебракування.

Перша психологічна допомога передбачає структурований модульний підхід до допомоги всім, хто зіткнувся з безпосередніми наслідками катастрофи, тероризму, іншої надзвичайної ситуації. *Мета* її – якомога швидше зменшити дистрес та сприяти підтримці людини, формуванню стратегій її подальшого функціонування та копіngu. Базована на наукових дослідженнях, перша психологічна допомога передусім придатна для використання в польових умовах, для застосування з людьми різного віку та стану, для адаптації до різних культурних умов [1, 4].

В процесі дослідження було проведено низку психокорекційних заходів, які сприяли підвищенню рівня посттравматичного зростання у волонтерів в умовах воєнного часу. Програму розроблено згідно показників ефективності лікування та психокорекції Національним центром ПТСР та Національною мережею дитячого травматичного стресу США. Програма містить п'ять основних навичок, розвиток яких підтримується [1, 2, 3]:

- навички вирішення проблем;
- підсилення позитивних активностей;
- менеджмент реакцій;
- підсилення корисного мислення;
- відновлення соціальних зв'язків.

Навколо кожної із навичок і будується робота фахівця. Психокорекційна програма обумовлена такими психотерапевтичними принципами та техніками: утилізація (використання критичних подій в контексті набуття позитивного досвіду), терапія випробуванням,



використання гумору, фокусування на ресурсах, прийняття унікальної індивідуальності клієнта, використання специфічних мовленнєвих патернів, розповідання психотерапевтичних історій, мілтонмоделювання, підлаштування й ведення тощо. В загальному, події підвищеної складності розглядатися нами як проблеми, що призводять до чогось корисного, такого, що можна використати для позитивних змін (методика рефреймінгу). В таблиці 1 представлено результати психокорекції цих змін за рівнем підвищення посттравматичного зростання волонтерів.

Таблиця 1

**Рівень сформованості посттравматичного зростання волонтерів**

Рівень розвитку	Група досліджуваних волонтерів (n=112)	
	До експерименту	Після експерименту
Високий	26 осіб (23,21%)	86 особи (76,50%)
Середній	47 особа (41,96%)	65 осіб (58,03%)
Низький	39 осіб (34,82%)	7 осіб (6,25%)

З таблиці 1 видно, що в волонтерській діяльності має місце досвід якісних змін щодо подолання критичних подій, які виникають у ситуації додання надзвичайно складних випробовувань. Переживання травматичних подій є нелегким випробуванням для людської психіки. На жаль, не у всіх, хто зазнав травми, вистачає внутрішніх ресурсів та підтримки оточення, аби стабілізуватися та відновитися після травми. Зіткнення зі смертю та іншими загрозами провокує цілу низку симптомів, які істотно впливають на життя та знижують його якість.

Таким чином, *посттравматичне зростання у волонтерів в умовах воєнного часу* – це зростання самоусвідомлення, визнання і розуміння власної життєтворчої сили, мужності, розуміння себе, готовності до співпереживань та відчуттів як болю і смутку, так і радості й щастя. Посттравматичний позитивний досвід свідчить про якість міжособистісних стосунків, зростання чуйності та близькості до особистісного оточення. Врешті решт, посттравматичне зростання волонтерів ґрунтується на мудрій філософії життя, усвідомленні цінностей «Ми впораємося. Ми разом».

**Висновки.** Таким чином, працюючи з посттравматичним зростанням, досить ефективним, наразі, з погляду використання практики взаємодопомоги потерпілим і переселенцям із зони оточення і бойових дій на сході України, є соціально-психологічний супровід або фасилітація.

Саме вони передбачають створення умов і можливостей щодо ситуації невизначення, очікування та надії на підвищення посттравматичного зростання у підопічних і унеможлиблює їх примус до цього. Концептуально цей супровід посттравматичного зростання можна розглядати як забезпечення досвіду позитивних змін, котрі виникають в наслідок переживання травм волонтерами в інформаційному середовищі на поприщі воєнного часу. Структурно-центровою ланкою такої фасилітації має бути сфокусування уваги на більш стійких сторонах особистості волонтера, на її резильєнтності, готовності до змін, на здатності психічного загартування і адаптації, врегулювання наслідків травм і завчасне їх перетворення на позитивний досвід змін у сприйнятті власного оточення, внутрішнього світу та інших подій.

Отож нам просто необхідно брати до уваги інший бік переживання травми – зростання. При цьому слід говорити і досліджувати не лише індивідуальне зростання після травми, а й суспільне, національне посттравматичне зростання! Переконані, що про це так само можна говорити, як про травми трансгенераційні, національні.

Безпосередньо результати за показниками цього дослідження мають значимість у створенні міжнародної співпраці щодо організації забезпечення програм і проєктів благодійництва в системі трансформації охорони безпеки життєдіяльності людини згідно стандартів міжнародного права та партнерства у впровадженні програми культурного обміну, яка здійснюється у справах зміцнення миру та розвитку культури між країнами в контексті благоустрою громадського простору.

#### **Література:**

1. Viznyuk I., Rokosovik N., Vytrykhovska O., Paslavska A., Bielikova O., Radziievska I. Information Support of the Educational Process in the Development of Leadership Potential of Modern University in the Conditions of Distance Learning. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 2022. № 22 (4). С. 209-216. Retrieved from [http://paper.ijcsns.org/07\\_book/202204/20220426.pdf](http://paper.ijcsns.org/07_book/202204/20220426.pdf)

2. Dolynnyi, Serhii. Individual – Psychological factors of conflict of adolescent behavior within cyberspace. *Modern Science. Moderní věda. Praha. Česká republika, Nemoros*. 2021. № 3. С. 66–73.

3. Vizniuk I., Teslenko V., Martyniuk I., Savinova N., Biliuk O., Kyslychenk V., Stelmakh N. Posttraumatic growth in the context of forming a positive experience of volunteers in the information environment. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, VOL.22 № 6, June 2022. 562-670. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.70>

4. Пугач С.С., Візнюк І.М., Долинний С.С., Бреславська Г.Б. Волонтерська діяльність у розвитку професійної компетентності працівників. *Актуальні питання у сучасній науці*, № 7(13). 2023. 673-685. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7\(13\)-673-684](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-673-684)



**References:**

1. Viznyuk, I., Rokosovyk, N., Vytrykhovska, O., Paslawska, A., Bielikova, O., Radziievska, I. (2022). Information Support of the Educational Process in the Development of Leadership Potential of Modern University in the Conditions of Distance Learning [Information Support of the Educational Process in the Development of Leadership Potential of Modern University in the Conditions of Distance Learning]. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22 (4). 209-216. Retrieved from [http://paper.ijcsns.org/07\\_book/202204/20220426.pdf](http://paper.ijcsns.org/07_book/202204/20220426.pdf)

2. Dolynnyi, S. (2021). Individual – Psychological factors of conflict of adolescent behavior within cyberspace [Individual – Psychological factors of conflict of adolescent behavior within cyberspace]. *Modern Science. Moderní věda. Praha. Česká republika, Nemoros*. 3. 66–73.

3. Vizniuk, I., Teslenko, V., Martyniuk, I., Savinova, N., Biliuk, O., Kyslychenk, V., Stelmakh, N. (2022). Posttraumatic growth in the context of forming a positive experience of volunteers in the information environment [Posttraumatic growth in the context of forming a positive experience of volunteers in the information environment]. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22, 6, 562-670. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.70>

4. Puhach S.S., Vizniuk I.M., Dolynnyi S.S., Breslavskaya H.B. (2023). Volonterska diialnist u rozvytku profesiinnoi kompetentnosti pratsivnykiv [Volunteer activity in the development of professional competence of employees]. *Aktualni pytannia u suchasni nauksi*, 7(13). 673-685. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7\(13\)-673-684](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-673-684)





УДК 738.4.016:[159.9:614.8]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-760-771](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-760-771)

**Вінтюк Юрій Володимирович** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри Практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська 35, м. Львів, 79000, тел.: (063) 302-00-75, <https://orcid.org/0000-0001-6263-4744>

### **РОЗРОБКА НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ПСИХОЛОГІЯ МАРКЕТИНГУ, РЕКЛАМИ ТА PR» ДЛЯ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ**

**Анотація.** У статті розглянуті питання, що виникли при розробці та викладанні навчального курсу «Психологія маркетингу, реклами і PR» студентам-психологам. Дослідження стосується підготовки студентів спеціальності «Психологія» у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, які на третьому році навчання за програмою бакалаврату вивчають даний навчальний курс як вибіркову дисципліну. Проведений пошук публікацій за темою дослідження дозволив відзначити, що у наявних публікаціях є чимало інформації на обрану тему, а також іншого матеріалу, необхідного для забезпечення викладання даного навчального курсу; однак низку тем висвітлено недостатньо, що зумовлює необхідність організації додаткового пошуку та проведення дослідницької роботи. З'ясовано труднощі, які виникли при підготовці до викладання даного навчального курсу, відповідно до чинних вимог. Робота з виявленим матеріалом і досвід освоєння даного предмету свідчать, що його вивчення на належному рівні за наявних реалій вимагає розробки і впровадження відповідного концептуального підходу. Такий підхід до створення навчального курсу було сформовано при укладанні навчальної програми з дисципліни «Психологія маркетингу, реклами і PR». Це зумовило особливості як відбору необхідного матеріалу, так і подальшого процесу ознайомлення студентів із тематикою та проблематикою дисципліни. Відповідно до знайденого для забезпечення курсу матеріалу, а також сформованої концепції до його викладання, постало завдання як мінімізації, так і оптимізації необхідного для вивчення даної дисципліни навчального матеріалу. Згідно з цим, увесь задіяний матеріал було розміщено у чіткій логічній послідовності, за критерієм актуальності та затребуваності певних знань у діяльності практичних психологів. Щодо розробки



оптимального підходу до викладання даного навчального курсу на належному рівні за наявних умов, визнано за необхідне враховувати діючі закономірності. Розглянуті труднощі що виникають при укладанні та викладанні даного курсу відповідно до чинних вимог; запропоновані можливі шляхи і способи подолання виявлених труднощів. Зроблені висновки з проведеної роботи і запропоновані подальші перспективні дослідження у даному напрямку.

**Ключові слова:** підготовка майбутніх фахових психологів, формування професійної компетентності, психологія маркетингу, психологія реклами, психологія паблік рілейшинз, навчальна робота зі студентами.

**Vintyuk Yuriy Volodymyrovych** Candidate of Psychological Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Practical Psychology and Pedagogy, Lviv State University of Life Safety, St. Kleparivska 35, 79000, tel.: (063) 302-00-75, <https://orcid.org/0000-0001-6263-4744>

## **DEVELOPMENT OF A TRAINING COURSE "MARKETING PSYCHOLOGY, ADVERTISING AND PR" FOR STUDENTS OF PSYCHOLOGY**

**Abstract.** The article examines issues that arose during the development and teaching of the "Psychology of Marketing, Advertising and PR" training course for psychology students. The study concerns the training of students majoring in Psychology at the Lviv State University of Life Safety, who are studying this course as an elective discipline in the third year of their undergraduate studies. The search for publications on the topic of the study made it possible to note that the available publications contain a lot of information on the selected topic, as well as other material necessary to ensure the teaching of this educational course; however, a number of topics are insufficiently covered, which necessitates the organization of additional research and research work. The difficulties that arose during the preparation for teaching this educational course, in accordance with the current requirements, were clarified. Work with the discovered material and the experience of mastering this subject indicate that its study at the appropriate level under the existing realities requires the development and implementation of an appropriate conceptual approach. This approach to the creation of a training course was formed during the preparation of the training program for the discipline "Psychology of Marketing, Advertising and PR". This determined the peculiarities of both the selection of the necessary material and the further process of familiarizing students with the subjects and problems of

the discipline. According to the material found to provide the course, as well as the formed concept for its teaching, the task of both minimization and optimization of the educational material necessary for studying this discipline arose. According to this, all the involved material was placed in a clear logical sequence, according to the criterion of relevance and demand of certain knowledge in the activities of practical psychologists. Regarding the development of the optimal approach to teaching this educational course at the appropriate level under the existing conditions, it is recognized that it is necessary to take into account the current laws. Considered difficulties that arise when arranging and teaching this course in accordance with current requirements; proposed possible ways and methods of overcoming the identified difficulties. Conclusions are drawn from the work carried out and further promising research in this direction is proposed.

**Keywords:** training of future professional psychologists, formation of professional competence, psychology of marketing, psychology of advertising, psychology of public relations, educational work with students.

**Постановка проблеми.** Підготовка кваліфікованих фахівців різних спеціальностей у вітчизняних навчальних закладах у даний час диктує специфічні вимоги як до вибору навчальних дисциплін, так і до їхнього наповнення та викладання. Вимоги сьогодення потребують приведення навчальних предметів у відповідність до чинних запитів суспільної практики, що стосується, зокрема, підготовки майбутніх фахових психологів. У даному викладі йдеться про підготовку студентів спеціальності «Психологія» у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, які на третьому році навчання за програмою бакалаврату слухають навчальний курс «Психологія маркетингу, реклами і PR», як вибіркочу дисципліну. Необхідність розробки програми курсу та забезпечення відповідних навчальних матеріалів, виходячи з вимог надання студентам вищої освіти на сучасному рівні, зумовлює актуальність даного дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Пошук наявної навчальної літератури на дану тематику дозволив встановити, що нових українськомовних підручників і навчальних посібників із даного предмету, як й інших необхідних матеріалів виявлено недостатньо [1 – 12]. Здійснений огляд дозволяє констатувати, що у наявних джерелах є чимало інформації на потрібну тематику, а також іншого матеріалу, потрібного для забезпечення викладання вказаного навчального курсу; однак чимало тем висвітлені надто коротко або поверхово, що вимагає організації додаткового пошуку та проведення необхідної дослідницької



роботи. Крім цього, процес роботи з виявленим матеріалом і досвід освоєння даного предмету свідчать, що його викладання на належному рівні у сучасних умовах вимагає розробки і впровадження у навчальний процес відповідного концептуального підходу.

**Мета статті** - розглянути питання, що виникають при розробці та викладанні навчального курсу «Психологія маркетингу, реклами і PR» студентам-психологам; висвітлити труднощі, що виникають при цьому а також можливості їхнього подолання.

Завдання статті:

- здійснити пошук публікацій за темою дослідження;
- розглянути наявні можливості для викладання навчального курсу «Психологія маркетингу, реклами і PR»;
- розглянути труднощі, які виникли при підготовці та викладанні даного навчального курсу, відповідно до чинних вимог;
- здійснити пошук можливих підходів і способів подолання виявлених труднощів;
- зробити висновки з проведеної роботи і запропонувати наступні перспективні дослідження у даному напрямку.

**Виклад основного матеріалу.** Конструктивний підхід до вивчення даної дисципліни було сформовано при складанні навчальної програми з дисципліни «Психологія маркетингу, реклами і PR»; що зумовило особливості як відбору необхідного матеріалу, так і подальшого процесу введення студентів у тематику та проблематику дисципліни. Ситуація на даному етапі ускладнювалася специфікою працевлаштування та подальшої фахової діяльності практичних психологів у нашій країні в даний час, яка зумовлена особливостями суспільного запиту на їхню діяльність у ринкових умовах. Відповідно, постало завдання як мінімізації, так і раціоналізації необхідного для вивчення даної дисципліни навчального матеріалу. Згідно з цим, увесь задіяний матеріал було розміщено у певній логічній послідовності, за критерієм актуальності та затребуваності з точки зору майбутньої фахової діяльності практичних психологів і можливості роботи у даній сфері діяльності.

Щодо розробки оптимального конструктивного підходу до укладання та викладання даного навчального курсу на належному рівні в сучасних умовах, відповідно до наявних реалій, визнано за необхідне враховувати наступні закономірності.

1. Перша обставина, що утруднює процес вивчення даного предмету, і вимагає врахування при його укладанні та вивченні полягає в тому, що у студентів немає початкових базових знань ні про маркетинг, ані про рекламу чи паблік рілейшинз. Тому починати виклад матеріалу



як про маркетинг, так і кожен з його складових необхідно з надання необхідних базових знань, і тільки після цього переходити до висвітлення основного матеріалу, що стосується, відповідно, психології маркетингу, реклами чи паблік рілейшинз.

2. Матеріал про основи маркетингу, аналогічно як і реклами чи паблік рілейшинз, містить чимало психологічних моментів, що не стосуються безпосередньо психології роботи у їхній сфері. На цю обставину також щоразу потрібно звертати увагу, причому особливо потрібно відзначати те, що знання про такі особливості студенти вже отримали раніше при вивченні різних навчальних курсів. Наявність таких знань і їхнє оптимальне задіяння дозволяє розкрити психологічне наповнення діяльності у галузі маркетингу, реклами та паблік рілейшинз ще до того, як почнеться власне виклад матеріалу про психологічні аспекти цих сфер діяльності, висвітлення виявлених психологічних особливостей та практичне застосування цих знань.

3. Крім відзначеного, необхідно врахувати специфіку матеріалу, що підлягає вивченню. З одного боку, рекламу і паблік рілейшинз можна розглядати як складові частини маркетингу, і без такого розуміння не можна висвітлити предмет вивчення у його цілісності. З іншого боку, як маркетинг, так і реклама та паблік рілейшинз мають свої особливості, закономірності виникнення і розвитку, через що заслуговують окремого розгляду та висвітлення. Ці відмінності ще виразніше проявляються також при розгляді та вивченні їхніх психологічних особливостей. Тому при укладанні курсу було визнано за доцільне розглядати складові компоненти предмету розгляду окремо, не порушуючи при цьому їхньої цілісності.

4. Інші важливі аспекти, що вимагають врахування, полягають у виявленні та висвітленні можливостей практичного застосування наявних знань із предмету розгляду. Першою з них є можливість роботи майбутніх фахових психологів у сфері психології маркетингу, реклами чи паблік рілейшинз. Сьогодні запит на таку діяльність наявний у різних сферах: торгівлі, промисловості, освіти, медицини, мистецтва, політики, спорту, громадської діяльності та багатьох інших. Відповідно, це диктує необхідність висвітлення у ході викладання даного навчального курсу саме таких можливостей застосування одержаних під час його вивчення знань.

5. Не менш важливим аспектом, що також вимагає ретельного розгляду в межах даного курсу, є дедалі зростаюча потреба практикуючих психологів у застосуванні знань із маркетингу, реклами і паблік рілейшинз для налагодження власної професійної діяльності. Чим



далі, то частіше можна зустріти застосування здобутків сучасної науки для просування послуг фахових психологів до різних категорій їхніх потенційних споживачів. Для цього все більше використовуються Інтернет, телебачення, радіо, зовнішня реклама й ін. Проте і зараз для подальшого завоювання ринку фаховими психологами, так і всеможливими психологічними службами застосування знань із психології маркетингу, реклами і паблік рілейшинз слід віднести до сфери невикористаних можливостей. Тому подальші зусилля в цьому напрямку належать до найближчих поточних завдань майбутніх фахових психологів.

Формування мотивації студентів до вивчення обраного кусу варто розпочати з розповіді про те, які реальні шанси наявні для забезпечення успішної професійної діяльності за обраним фахом випускників спеціальності «Психологія» в сучасних умовах, і які нові можливості відкривають для цього знання, отримані при вивченні даного курсу. Для цього доцільно навести приклади успішного застосування знань із маркетингу вітчизняними психологами, зокрема, проведення телепередач за участю психологів, психологічних шоу, роботу телеканалу «Психологія», наявність лекцій на психологічну тематику в Інтернеті, сайтів всеможливих психологічних служб і практикуючих психологів тощо. Після наведення переконливих прикладів необхідності освоєння запропонованих знань і обговорення їх зі студентами можна приступати до викладу тем курсу.

Увесь відібраний матеріал у межах запропонованого курсу представлено у послідовності, яка відповідає сформованим вимогам до його укладання та викладання, що відображені у сформульованому концептуальному підході. Відповідно до викладеної концепції, з відібраного необхідного матеріалу сформовано три головні інформаційні блоки навчальних матеріалів.

#### **I. Теоретико-прикладні аспекти психології маркетингу.**

*Тема 1. Сутність маркетингу та його сучасна концепція.* Сутність та принципи маркетингу. Види маркетингу та їхня характеристика. Поняття ринку як основної категорії маркетингу. Класифікація ринків. Поняття бренду. Створення бренду.

*Тема 2. Теоретичні засади маркетингу.* Маркетинг і сучасний ринок послуг. Призначення маркетингу і його застосування. Планування, організація та проведення маркетингової діяльності. Маркетинг на ринку психологічних послуг.

*Тема 3. Управління маркетингом, його види та характеристики.* Види маркетингу, їх особливості та призначення. Функції маркетингу.



Маркетингові концепції. Модель маркетингової діяльності. Особливості маркетингової діяльності на ринку психологічних послуг.

*Тема 4. Маркетингові дослідження.* Сутність і призначення досліджень у маркетингу. Роль інформації для маркетингових досліджень. Маркетингові інформаційні системи. Концепція системи маркетингової інформації. Алгоритм процесу маркетингового дослідження.

*Тема 5. Вивчення споживчого ринку.* Споживчі ринки і купівельна поведінка споживача. Модель прийняття рішення про покупку. Ринки організованих споживачів і поведінка компаній-споживачів. Суть і поняття сегментації. Принципи, методи і критерії сегментації ринку. Критерії вибору сегмента. Оцінка та вибір цільових ринків. Позиціонування з метою досягнення конкурентних переваг.

*Тема 6. Психологічні аспекти маркетингової діяльності.* Вивчення психології споживачів. Методи психологічного впливу на споживачів. Психологічні принципи маркетингу. Психологічні прийоми заохочення покупців. Психологічні особливості залучення клієнтів у роботі практичних психологів.

II. Теоретико-прикладні аспекти психології реклами.

*Тема 7. Реклама з точки зору психології.* Сутність і призначення реклами. Психологія рекламних комунікацій у науковому викладі. Психологічні основи реклами. Моделі психологічного впливу рекламної комунікації. Сучасний стан розвитку психології реклами.

*Тема 8. Вплив на несвідоме у сучасній рекламі.* Гіпноотично орієнтовані підходи. Практичні способи впливу на несвідоме. Застосування впливу на несвідоме у різних сферах діяльності. Реалізація впливу на несвідоме для вирішення завдань збуту товарів і послуг.

*Тема 9. Концептуальні основи нейро-технологій.* Практичні підходи до застосування нейро-технологій у сучасній рекламі. Способи і методи застосування нейро-технологій для потреб поширення психологічних послуг у різних сферах діяльності.

*Тема 10. Моделі поведінки споживачів: теорія поколінь.* Сучасні дослідження поведінки споживачів та їх практичне призначення. Найпоширеніші моделі споживацької поведінки. Врахування особливостей поведінки споживачів для збуту товарів і послуг.

*Тема 11. Психотехнології у рекламі.* Види сучасних психотехнологій. Особливості та призначення різних психотехнологій. Застосування рекламних психотехнологій на сучасному ринку послуг. Особливості реклами при наданні психологічних послуг.

III. Теоретико-прикладні аспекти психології паблік рілейшинз.

*Тема 12. Сутність PR та його сучасна концепція.* PR як вид маркетингової комунікації. Сучасні PR-технології. Робота з групами



громадськості. PR в умовах організаційної кризи. Поняття іміджу. Особливості іміджу фахового психолога.

*Тема 13. Психологічні основи PR.* Призначення психології у PR на сучасному ринку послуг. Застосування PR для збуту товарів і послуг. Особливості планування та проведення PR кампанії у різних сферах діяльності.

*Тема 14. Комплексні напрямки PR.* Імідж у системі зв'язків з громадськістю. Особливості та складові іміджу. Технології формування та корекції іміджу. Практичні підходи і способи створення та підтримання іміджу.

*Тема 15. Психологічні методи маркетингових досліджень.* Призначення і принципи проведення маркетингових досліджень. Організація та проведення маркетингових досліджень. Особливості аналізу результатів маркетингових досліджень.

Згідно з запропонованим підходом, перший блок тем курсу містить послідовний виклад інформації про сутність і призначення маркетингу, його появу та розвиток, структуру й основні складові тощо. При викладі тем щоразу відзначається психологічне наповнення матеріалу, що дозволяє спиратися на раніше вивчений студентами матеріал з інших навчальних дисциплін. Проте чим далі, виклад поступово переміщається на психологічне спрямування маркетингу, і завершується висвітленням його психологічних особливостей.

Другий блок тем курсу містить інформацію про історію появи, сутність і призначення реклами, її зв'язок з маркетингом та її специфічні особливості. Висвітлені завдання реклами, способи їхнього вирішення, сучасний стан розвитку, а також її психологічне наповнення та спрямування.

Третій блок тем курсу містить інформацію про сутність і призначення публік рілейшинз, його появу, коло завдань, які він покликаний вирішувати і способи їхнього вирішення. Затим надано інформацію про його психологічне наповнення та спрямування, зв'язок з маркетингом і рекламою, специфічні особливості, сучасний стан розвитку тощо.

До особливостей проведення занять із даного курсу слід віднести використання мультимедійної техніки. Так, виклад всіх тем лекційного курсу супроводжувався демонстрацією необхідної візуальної інформації, у вигляді презентацій до них, які демонструвалися на екрані в лекційній аудиторії. Вони містили супутній матеріал, що супроводжував виклад практично всіх питань: фотографії, малюнки, схеми, таблиці, відеофрагменти тощо – які пояснювалися в ході викладу навчального матеріалу. Забезпечення наочності при викладі матеріалу допомагало в його засвоєнні студентами.



Поза межами розгляду довелося залишити деякі інші важливі теми, з огляду на те, що вони потребують окремого розгляду; проте низку питань, пов'язану з їхнім вивченням, вдалося розглянути під час практичних занять.

Згідно з чинною навчальною програмою, практичні з даного навчального курсу проводилися у вигляді семінарських занять. Відповідно до цього, студентам були запропоновані методичні рекомендації, розміщені у «Віртуальному університеті» закладу, у вигляді Електронного навчально-методичного комплексу. Вони містили всі необхідні навчальні матеріали, зокрема, перелік питань для розгляду на кожному з семінарських занять, за кожною з тем курсу. Проте, за необхідності, застосовувалися й інші форми роботи: бесіда, диспут, обговорення – які стосувалися детальнішого розгляду як певних окремих важливих питань, так і тих, що викликали підвищений інтерес. Слід відзначити, що найбільший інтерес у студентів викликали розповіді про власний досвід викладача з просування надаваних послуг у його практичній діяльності, зокрема, приклади тощо.

Мультимедійна техніка використовувалася також під час проведення практичних занять, у випадку, якщо студенти виявляли бажання супроводжувати свої доповіді ілюстративним чи відеоматеріалом. Іноді вони робили презентації за матеріалом викладу певних питань, але робили це виключно за власною ініціативою. Так, іноді вони показували зразки реклами, про яку розповідали, чи демонстрували необхідні відеофрагменти; приклад застосування наочності за допомогою пристроїв мультимедіа на лекціях сприяв прояву такої ініціативи у студентів.

Важливо також вказати на особливості проведення практичних занять: у будь-якому випадку в навчальних аудиторіях складно створювати або моделювати реальні ситуації, які потребують фахового аналізу, постановки і вирішення різноманітних навчальних завдань. Для подолання труднощів такого характеру було впроваджено перегляд спеціально відібраних відеоматеріалів, які можна використовувати як навчальні. Для цього було відібрано художні та документальні фільми, в яких достатньо правдиво відтворено діяльність фахівців із психології маркетингу, реклами чи паблік рілейшинз, як от: «Засновник», «Джобс: імперія спокуси», «Найвеличнійший фільм з будь-коли проданих», «Віктор Фогель – король реклами», «Тут курять», «Сімейка Джонсів», «Наш бренд криза» та ін. Необхідність такого рішення була зумовлена тим, що студенти, які вивчають курс «Психологія маркетингу, реклами і PR» не мають іншої змоги ознайомитися з видами діяльності, з якими



доводиться працювати практичним психологам, котрі працюють у відповідних структурах.

Оскільки показувати навчальні фільми, чи навіть окремі фрагменти з них під час аудиторних занять не дозволяють наявні часові обмеження, перегляд відібраних фільмів рекомендовано для самостійного опрацювання, в межах передбаченої начальною програмою самостійної роботи студентів. Крім цього, з запропонованих фільмів відібрано ті, що найбільше підходять для здійснення психологічного аналізу – з позицій вимог даної навчальної дисципліни – і рекомендовано для бажаючих як творчі завдання з даного предмету.

Варто також відзначити, що по ходу вивчення запропонованого матеріалу студентам не тільки було показано важливість і можливості проведення наукових досліджень у сфері маркетингу, але й було запропоновано залучитися до самостійних досліджень. Бажаючі здійснили планування і проведення дослідження, інші були задіяні в якості його учасників, проте всі студенти отримали уявлення про його призначення, хід проведення, результати та можливості їхнього застосування у практичній діяльності. Відтак було проведено дослідження на тему: «Запити студентів щодо діяльності психологічної служби закладу», що мало за мету з'ясувати найпоширеніші психологічні проблеми студентів, з якими вони можуть звертатися у психологічну службу ЛДУБЖД, що дозволить оптимізувати роботу фахівців, які у ній працюють. Заплановано виступ з результатами даного дослідження на науковій конференції.

На завершення необхідно відзначити наступне. Укладений і апробований курс «Психологія маркетингу, реклами і PR» скоріше ознайомчий, він відкриває нові сфери діяльності для практичних психологів і надає знання про нові можливості вирішення завдань, що виникають у різних сферах практичної діяльності. Але він в жодному разі не покликаний зробити зі студентів майбутніх фахівців у сфері психології маркетингу, реклами чи паблік рілейшинз. Для того, щоб стати фахівцями у даних сферах діяльності, необхідним є подальше розширене і поглиблене вивчення тем, що були коротко висвітлені при вивченні даного курсу.

Пошук можливостей для висвітлення низки інших важливих питань потребує подальшого вдосконалення даного курсу, як і здійснення відповідної дослідницької роботи. Проте, незважаючи на необхідність її продовження, вже зараз видається можливим поставити викладання даного навчального курсу студентам-психологам на рівень сучасних вимог до їхньої фахової підготовки.

### **Висновки.**

1. Викладання дисципліни «Психологія маркетингу, реклами і PR» студентам-психологам має свою специфіку, яку важливо враховувати як при укладанні, так і при читанні даного курсу; а тому потребує проведення відповідної науково-дослідницької та методичної роботи, направленої на пошук і задіяння можливостей для його оптимізації.

2. Реалізоване представлення наявного матеріалу в ході викладання даного курсу та практичне опрацювання названих тем дозволило реалізувати запропонований підхід до його висвітлення, що відповідає вимогам сьогодення та запитам практики, що було реалізовано в ході його укладання й апробації.

3. Здійснений оптимальний огляд тем курсу, а також наявних особливостей психологічного спрямування та наповнення видів діяльності, що становлять основу маркетингу, реклами і паблік рілейшинз, а також виклад можливостей застосування цих знань у різних видах практичної діяльності фахових психологів диктує відповідне формування змісту та наповнення даного навчального курсу.

4. За умови врахування як діючих вимог до процесу підготовки фахівців, так і запитів студентів щодо викладання та вивчення даного курсу, своєчасного формування у них необхідної мотивації для його вивчення та застосування адекватних науково-педагогічних підходів, форм роботи, а також відповідних прийомів і способів до вирішення поставлених завдань, можна забезпечити їх успішне вирішення у ході опанування даного курсу.

В майбутньому передбачено здійснити допрацювання даного курсу, згідно з результатами його апробації.

### **Література:**

1. Башинська І. О. Маркетингові комунікації інноваційно-активних промислових підприємств: формування, інтеграція, розвиток: монографія. Донецьк: Вид-во «Ноулдж», 2012. 199 с.
2. Гупаловська В. А. Психологія реклами: навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2010. 384 с.
3. Дзюба К. А. Психология потребительского поведения, рекламы и PR. К.: Издательский дом Сварог, 2021. 314 с.
4. Зазимко О. В., Корольчук М.С., Корольчук В. М. Психологія реклами: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Київ. нац. торг.-екон. унт, 2016. 384 с.
5. Закалик Г. М., Партико Н. В. Психологія інновацій та реклами: навч. посібник. Львів: видавництво «Львівської політехніки», 2019. 248 с.
6. Король І. В. Маркетингові комунікації: навч.-метод. посібник. Умань : Візаві, 2018. 191 с.
7. Мозер К. Психология маркетинга и рекламы./ пер. с нем. Х.: Изд-во «Гуманитарный центр», 2012. 336 с.



8. Методика формування іміджу політичного лідера: Навчально-методичний посібник. Рівне: РДГУ: Інститут соціальних досліджень, 2009. 50 с.
9. Примак Т. О. Паблік рилейшнз у бізнесі: Навч. посіб. К.: КНЕУ, 2006. 176 с.
10. Примак Т. О. Практичний ПР. К.: УАМ, Зовнішня торгівля, 2011. 240 с.
11. Психологія в рекламе / под ред. П. К. Власова, 3-е изд. (испр., доп., перераб.) X.: изд-во «Гуманитарный центр», 2017. 376 с.
12. Хамініч С. Ю., Варич Ю. М., Матвієць М. В. Реклама та рекламна діяльність у сучасному вимірі : монограф.; Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара. Дніпропетровськ : Вид-во Маковецький Ю. В., 2011. 144 с.

### **References:**

1. Bashynska I. O. (2012). *Marketynhovi komunikatsii innovatsiino-aktyvnykh promyslovykh pidpriemstv: formuvannia, intehratsiia, rozvytok* [Marketing communications of innovative and active industrial enterprises: formation, integration, development]: monohrafiia. Donetsk: Vyd-vo «Noulidzh». 199 s. [in Ukrainian].
2. Hupalovska V. A. (2010). *Psykhohohiia reklamy* [Psychology of advertising]: navchalnyi posibnyk. Lviv: Vydavnychiy tsentr LNU im. Ivana Franka. 384 s. [in Ukrainian].
3. Dziuba K. A. (2021). *Psykhohohiia potrebytelskoho povedenya, reklamy y PR* [Psychology of consumer behavior, advertising and PR]. Kyiv: Yzdatelskyi dom Svaroh. 314 s. [in Russian].
4. Zazymko O. V., Korolchuk M.S., Korolchuk V. M. (2016). *Psykhohohiia reklamy* [Psychology of advertising]: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. K.: Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t. 384 s. [in Ukrainian].
5. Zakalyk H. M., Partyko N. V. (2019). *Psykhohohiia innovatsii ta reklamy* [Psychology of innovation and advertising]: navch. posibnyk. – Lviv: vydavnytstvo «Lvivskoi politekhniki. 248 s. [in Ukrainian].
6. Korol I. V. (2018). *Marketynhovi komunikatsii* [Marketing communications]: navch.-metod. posibnyk. Uman : Vizavi. 191 s. [in Ukrainian].
7. Mozer K. (2012). *Psykhohohiia marketynha y reklamy* [Psychology of marketing and advertising] / per. s nem. Kharkiv: Yzd-vo «Humanytarnyi tsentr». 336 s. [in Russian].
8. *Metodyka formuvannia imidzhu politychnoho lidera* [The method of forming the image of a political leader] (2009) : Navchalno-metodychnyi posibnyk. Rivne: RDHU: Instytut sotsialnykh doslidzhen. 50 s. [in Ukrainian].
9. Prymak T. O. (2006). *Pablik ryleishnz u biznesi* [Public relations in business]: Navch. posib. Kyiv: KNEU. 176 s. [in Ukrainian].
10. Prymak T. O. *Praktychnyi PR* [Practical PR]. (2011). Kyiv: UAM, Zovnishnia torhivlia. 240 s. [in Ukrainian].
11. *Psykhohohiia v reklame* [Psychology in advertising] (2017) / pod red. P. K. Vlasova, 3-e yzd. (yspr., dop., pererab.) Kharkiv: yzd-vo «Humanytarnyi tsentr». 376 s. [in Russian].
12. Khaminich S. Yu., Varych Yu. M., Matviiets M. V. (2011). *Reklama ta reklamna diialnist u suchasnomu vymiri* [Advertising and advertising activity in the modern dimension] : monohraf.; Dnipropetr. nats. un-t im. O. Honchara. Dnipropetrovsk : Vyd-vo Makovetskyi Yu. V. 144 s. [in Ukrainian].

УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-772-783](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-772-783)

**Глянєнко Катерина Андріївна** кандидат педагогічних наук, викладач, Відокремлений структурний підрозділ "Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського державного університету науки і технологій", вул. Медична, 10, м. Кам'янське, 51900, тел.: (096)54-06-326, <https://orcid.org/0000-0002-3008-9291>

## **ВИМОГИ ДО ВИКЛАДАЧА У ПРОЦЕСІ ІННОВАЦІЙНОГО ВИКЛАДАННЯ**

**Анотація.** У статті розкрито сутність інноваційної діяльності викладача, визначено специфіку інноваційної професійної діяльності викладача. Зазначено, що зміст поняття якості професійної освіти передбачає якість освіти як характеристику системи освіти, що відображає ступінь відповідності досягнутих програмних результатів навчання відповідно до освітньо-професійної програми, стандарту спеціальності, вимог ринку праці.

Доведено, що серед вимог до підготовки сучасного викладача педагогічних дисциплін на перше місце виходить необхідність підготовки викладача (вчителя), здатного до самостійної та безперервної освіти, професійної мобільності, до виконання освітньої, виховної, наукової, дослідницької, проектної діяльності.

Обґрунтовано, головну мету освіти, яка передбачає формування у здобувачів освіти здатності вчитися протягом життя, вміти адаптуватись до вимог часу, мати сформовані комунікативні навички, лідерські якості, працювати в команді, планувати час, вміти аналізувати та прогнозувати. Ці якості визначають готовність фахівців до змін, мобільність, здатність діяти у нестандартних ситуаціях, що виникають у процесі професійної діяльності, відповідальність та самостійність у прийнятті рішень. Формування такої системи вмінь передбачає насамперед посилену практичну підготовку, активну самостійну роботу, широке використання елементів науково-дослідницької роботи у процесі навчання.

Автор зазначає, що інноваційна діяльність викладача є комплексним інтегративним видом педагогічної діяльності, спрямованим на забезпечення інноваційного розвитку та підвищення якості професійної освіти за рахунок розробки та застосування різноманітних нововведень у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців; цілеспрямована



діяльність із використанням різноманітних інновацій підвищення якості професійної підготовки. Якісна педагогічна підготовка передбачає відпрацювання засвоєних методів та прийомів професійної діяльності в умовах спеціально організованої навчальної (педагогічна практика: з використанням цифрових педагогічних технологій; психолого-педагогічна) та виробничої (педагогічної) практик (дані практики введено до освітньо-професійної програми «Середня освіта (українська мова і література)»). Тому інноваційна діяльність викладача передбачатиме опанування та використання в освітньому процесі таких технологій, як проблемне навчання, дискусії, тренінги, робота в групах, проєктне навчання, ділові ігри.

**Ключові слова:** педагогічна освіта, інноваційна діяльність, професійна підготовка здобувачів вищої освіти, проєктні методи навчання, компетентність викладача закладу вищої освіти.

**Нліаненко Катерина Андриівна** Candidate of Pedagogical Sciences, lecturer, Separate structural unit "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology", St. Medichna, 10, Kamianske, 51900, tel.: (096)54-06-326, <https://orcid.org/0000-0002-3008-9291>

## **REQUIREMENTS TO THE TEACHER IN THE PROCESS OF INNOVATIVE TEACHING**

**Abstract.** The article reveals the essence of the teacher's innovative activity, defines the specifics of the teacher's innovative professional activity. It is noted that the content of the concept of the quality of professional education implies the quality of education as a characteristic of the education system, which reflects the degree of compliance of the achieved program learning results in accordance with the educational and professional program, the standard of the specialty, and the requirements of the labor market.

It has been proven that among the requirements for the training of a modern teacher of pedagogical disciplines, the need to train a teacher (teacher) capable of independent and continuous education, professional mobility, and the performance of educational, educational, scientific, research, and project activities comes first.

Justifiably, the main goal of education is the formation of the ability to learn throughout life, to be able to adapt to the demands of the times, to have formed communication skills, leadership qualities, to work in a team, to plan time, to be able to analyze and forecast. These qualities determine the



readiness of specialists for changes, mobility, the ability to act in non-standard situations arising in the course of professional activity, responsibility and independence in decision-making. The formation of such a system of skills involves, first of all, enhanced practical training, active independent work, and the wide use of elements of scientific and research work in the learning process.

The author notes that the innovative activity of the teacher is a complex integrative type of pedagogical activity aimed at ensuring innovative development and improving the quality of professional education due to the development and application of various innovations in the process of professional training of future specialists; purposeful activity using various innovations to improve the quality of professional training. High-quality pedagogical training involves working out the learned methods and techniques of professional activity in the conditions of specially organized educational (pedagogical practice: using digital pedagogical technologies; psychological and pedagogical) and production (pedagogical) practices (these practices are included in the educational and professional program "Secondary Education (Ukrainian language and literature)"). Therefore, the innovative activity of the teacher will involve mastering and using in the educational process such technologies as problem-based learning, discussions, trainings, work in groups, project learning, business games.

**Keywords:** pedagogical education, innovative activity, professional training of students of higher education, project-based learning methods, competence of a teacher of a higher education institution.

**Постановка проблеми.** Педагогічна освіта перебуває на шляху значних трансформацій, пов'язаних із зміною статусу та функцій викладача в інформаційному суспільстві, необхідністю підвищення якості професійної педагогічної підготовки в умовах змішаного / дистанційного навчання, розвитком шляхів та способів набуття відповідних компетентностей відповідно до педагогічної діяльності.

Серед вимог до підготовки сучасного викладача педагогічних дисциплін на перше місце виходить необхідність підготовки викладача (вчителя), здатного до самостійної та безперервної освіти, професійної мобільності, до виконання освітньої, виховної, наукової, дослідницької, проєктної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Інноваційна діяльність, застосування інноваційних педагогічних технологій знайшла відображення у напрацюваннях науковців, які розробили загальну методологію удосконалення освітнього процесу закладу освіти – Ю. Бабанський,



В. Безпалько, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Тализіна, М. Ярмаченко; інформатизацію освіти – Б. Гершунський, М. Жалдак, Є. Машбиць. Упровадження в освітній процес закладів вищої освіти інноваційних педагогічних технологій і методів дає змогу модернізувати освітню систему [2].

Під інноваціями розуміють нові форми організації діяльності і управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства. Зазначимо, що немає єдиного визначення поняття «інновація»: системні зміни (Н. Лапін, А. Пригожий); часткові (В. Онушкін); результат (В. Паламарчук). Інноваційна діяльність передбачає створення, освоєння, розповсюдження та застосування інновацій у процесі професійної підготовки здобувачів освіти [8].

**Мета статті** – дослідження особливостей застосування інновацій у діяльність педагогів як складової якісної професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Реалізація відповідних вимог до якості професійної підготовки не залежно від рівня та освітньо-професійної програми можлива завдяки інноваційній взаємодії всіх учасників освітнього процесу, а в першу чергу викладачів закладів вищої освіти. Інноваційна діяльність викладачів є основним чинником, який забезпечує якість професійної підготовки майбутніх вчителів.

Зміст поняття якості професійної освіти передбачає якість освіти як характеристику системи освіти, що відображає ступінь відповідності досягнутих програмних результатів навчання відповідно до освітньо-професійної програми, стандарту спеціальності, вимог ринку праці [10].

Під якістю професійної освіти можна розуміти певний рівень володіння змістом освіти, опанування методично важливих складових людської культури, що сприяють розвитку та реалізації творчого потенціалу здобувачів освіти, забезпечення нового рівня їхньої інтелектуальної та духовної культури, формування здатності до адаптації та до нових соціально-економічних, технологічних умов, формування в особистості прагнення до саморозвитку та навчання протягом життя. Підґрунтям якості педагогічної освіти є концептуальні ідеї, положення, що визначають загальну систему вимог до процесу та результату професійної підготовки.

На початку 2020 років відбувається значна трансформація системи освіти, змінюється мета, завдання, методи, форма. У переважній більшості заклади освіти перейшли на змішаний формат навчання, тобто відбувається застосування дистанційних технологій, що у свою чергу передбачає розробку та використання електронних посібників, інтерак-



тивних вправ, роботу з ІКТ. Тому викладачі закладів вищої освіти мають бути готові до змін і вміти впроваджувати у процес професійної підготовки здобувачів освіти інноваційні технології [3].

Головною метою освіти стає формування у здобувачів освіти здатності вчитися протягом життя, вміти адаптуватись до вимог часу, мати сформовані комунікативні навички, лідерські якості, працювати в команді, планувати час, вміти аналізувати та прогнозувати. Ці якості визначають готовність фахівців до змін, мобільність, здатність діяти у нестандартних ситуаціях, що виникають у процесі професійної діяльності, відповідальність та самостійність у прийнятті рішень. Формування такої системи вмінь передбачає насамперед посилену практичну підготовку, активну самостійну роботу, широке використання елементів науково-дослідницької роботи у процесі навчання.

Формування інноваційних видів педагогічної діяльності відбувається у системі універсальних навчальних дій здобувачів освіти та норм поведінки у віртуальному середовищі. У зв'язку з цим зростає значимість формування ІКТ-компетентності майбутнього вчителя, яка передбачає кваліфіковане застосування засобів ІКТ під час здійснення педагогічної діяльності як у змішаному форматі, так із застосуванням технологій дистанційного навчання [4].

Відповідно до нових вимог Професійного стандарту вчителя змінюються також методи оцінки якості підготовки вчителів. Ті країни, в яких діють професійні стандарти вчителя, досягають переважно високих показників успішності здобувачів освіти [7]. Для цієї мети передбачається використання інтегративних показників оцінки діяльності вчителя з урахуванням рівня освіти, схильностей та здібностей здобувачів, особливостей їх розвитку та реальних навчальних можливостей. Механізми оцінки якості підготовки викладачів ґрунтуються на зворотному зв'язку зі здобувачами освіти, їх батьками. Відповідно, програмні результати навчання здобувачів вищої освіти – майбутніх педагогів також мають оцінюватися не лише з позицій виконання вимог професійної діяльності, надання освітніх послуг, а й із позицій взаємодії зі здобувачами освіти у позаурочний час.

На часі розроблення та застосування інноваційних механізмів реалізації програм педагогічної підготовки, що забезпечить посилення мотивації до навчання, активізацію пізнавальної, науково-дослідницької діяльності, зростання престижу та значимості педагогічних спеціальностей. З метою реалізації застосування інновацій передбачається розв'язання підвищення гнучкості та варіативності системи педагогічної освіти за рахунок створення можливості опанування педагогічної спеціальності людям, які вже мають базову професійну підготовку в іншій галузі [11].



Основні ідеї інноваційного розвитку педагогічної освіти та вимоги до професійної підготовки викладачів реалізуються завдяки курсам підвищення кваліфікації, стажуванню, вебінарам, майстер-класам, засіданням «Школи педагогічної майстерності».

Для підвищення якості професійної підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін необхідно зацентувати увагу на практичній спрямованості змісту професійної підготовки та посилення її технологічної складової; розвиток взаємодії закладів вищої освіти, середньої професійної освіти та загальноосвітніх закладів для підвищення якості підготовки вчителів. Отже, в основі якості педагогічної освіти лежать ідеї універсальності професійної підготовки сучасного вчителя, варіативності шляхів здобуття педагогічної освіти та оцінки її якості різними суб'єктами.

Для опису змісту та особливостей інноваційної діяльності викладачів педагогічних дисциплін розглянемо поняття інноваційної діяльності у професійній освіті.

Інноваційна діяльність викладача є комплексним інтегративним видом педагогічної діяльності, спрямованим на забезпечення інноваційного розвитку та підвищення якості професійної освіти за рахунок розробки та застосування різноманітних нововведень у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців; цілеспрямована діяльність із використанням різноманітних інновацій підвищення якості професійної підготовки.

Інновацією в такому разі є процес та результат цілеспрямованих, ефективних змін на основі нововведень, що забезпечують якісне оновлення та розвиток окремих освітніх компонентів та цілісної системи професійної педагогічної освіти [1].

При цьому нововведення розуміється як ідея, результат прикладних та фахових досліджень, експериментальних та теоретичних розробок у сфері освіти, виховання, управління, інформаційних технологій, що призводить до підвищення ефективності та розвитку системи педагогічної освіти.

Отже, інноваційна діяльність викладача полягає у безперервному оновленні освітньо-професійних програм та шляхів їх реалізації в освітньому процесі за рахунок різноманітних нововведень, що призводить до підвищення якості професійної підготовки та розвитку педагогічної освіти в цілому.

Інноваційна діяльність викладача є умовою його безперервного особистісного та професійного розвитку та стає головним інструментом якісної зміни системи педагогічної освіти, в основі якої лежить відмова

від стереотипів у професії, вихід за рамки чинних механізмів, знаходження нових оригінальних способів розв'язання професійних завдань.

Основною тенденцією, що визначає спрямованість інноваційної діяльності викладача педагогічних дисциплін, нині є переорієнтація його функцій з викладацької на консультативну, фасилітаторську, надавача освітніх послуг. Сучасний викладач стає не транслятором знань та зразком умінь, а організатором самостійної роботи студентів, експертом-консультантом, який оцінює прояви різноманітної індивідуальної активності здобувачів освіти, залучає до науково-дослідної роботи. Це призводить до трансформації змісту викладацької діяльності. Поряд із загальними та спеціальними (фаховими) компетентностями у здобувачів вищої освіти формуються у процесі професійної підготовки навички успішності – *soft skills*, що дозволяють випускнику успішно освоювати практично будь-який вид професійної діяльності. Зростає необхідність методичної та науково-дослідної роботи (виконання етапу наукових (науково-технічних) робіт УкрІНТЕІ). Зростають вимоги до індивідуалізації, гнучкості та варіативності освітнього процесу, переважно за рахунок широкого використання сучасних інформаційних технологій у процесі професійної підготовки. Забезпечення академічної мобільності учасників освітнього процесу [2].

Отже, підвищення якості педагогічної освіти передбачає активізацію інноваційної діяльності викладачів педагогічних дисциплін. Перераховані вимоги до викладацької діяльності дозволяють сформулювати основні види інноваційної діяльності викладача під час реалізації освітньо-професійних програм у процесі професійної підготовки.

Ускладнення системи наукових знань, їх інтеграція та диференціація вимагають від викладачів розширення та поглиблення кваліфікації за рахунок уміння створювати міждисциплінарні програми, що поєднують різні дисципліни, що передбачають різні рівні опанування та можливості реалізації освітніх програм. Тому діяльність пов'язана з оновленням змісту освітніх програм. Цей вид діяльності забезпечить переорієнтацію діяльності викладача від інформаційної до організаційної – за керівництвом самостійною навчально-пізнавальною, науково-дослідною та професійно-практичною діяльністю здобувачів освіти.

Цей вид діяльності передбачає безперервне вдосконалення змісту професійної педагогічної підготовки з урахуванням вимог ринку праці, запитів стейкхолдерів (здобувачів освіти, їхніх батьків, роботодавців). У такому разі проектування інноваційних навчальних курсів здійснюється на основі програмних результатів.



Досягнення поставлених цілей щодо оновлення змісту педагогічної освіти неможливе без участі викладача у науково-дослідній діяльності. У даний час науково-дослідна діяльність гармонічно поєднується з освітньою, що полягає в участі викладачів у дослідницьких проєктах, залученні здобувачів освіти до різних видів дослідницької роботи, гурткової діяльності, широкому застосуванні проєктних методів навчання [5].

Діяльність щодо вдосконалення організації освітнього процесу спрямована на забезпечення гнучкості, доступності, безперервності освітньо-професійних програм та передбачає активну участь викладача у проєктуванні та плануванні освітнього процесу. Насамперед викладач має забезпечити умови для реалізації здобувачами освіти індивідуальних освітніх траєкторій, підвищення доступу до освітніх компонент за допомогою інформаційних технологій та мережевих ресурсів. Викладач повинен не розробляти затребуваний конкурентоспроможний освітній продукт, а й пропонувати різні траєкторії оволодіння необхідними компетентностями через залучення до навчальних проєктів тощо.

Діяльність із застосування інноваційних освітніх технологій забезпечує гарантоване оволодіння необхідними компетентностями із використанням сучасних освітніх технологій. Особливо актуальним є це твердження у зв'язку зі зростанням значущості практичного навчання. Якісна педагогічна підготовка передбачає відпрацювання засвоєних методів та прийомів професійної діяльності в умовах спеціально організованої навчальної (педагогічна практика: з використанням цифрових педагогічних технологій; психолого-педагогічна) та виробничої (педагогічної) практик (дані практики введено до освітньо-професійної програми «Середня освіта (українська мова і література)»). Тому інноваційна діяльність викладача передбачатиме опанування та використання в освітньому процесі таких технологій, як проблемне навчання, дискусії, тренінги, робота в групах, проєктне навчання, ділові ігри.

Реалізація в педагогічній освіті компетентнісної моделі, зорієнтованої на особистісний розвиток майбутніх викладачів, формування в них здатності до саморозвитку, та освіти протягом життя висуває нові вимоги до оцінювання їх навчальних досягнень. До цих вимог належить: перехід від оцінки успішності здобувача освіти (переважно на екзаменах та заліках) до оцінки оволодіння ним системою компетентностей, передбачених освітньо-професійними програмами; визначення успішності здобувачів освіти щодо власних результатів за попередні періоди; використання різноманітних засобів взаємо- та самооцінювання, анкетування.

Це вимагає від викладача опанування інноваційних технологій та засобів оцінювання результатів сформованості необхідних компетентностей здобувачів освіти, таких як рейтингова система, тестування, портфоліо, експертні оцінки, самоаналіз, оціночний лист.

Діяльність, спрямована на забезпечення взаємодії та академічної мобільності

Мережева взаємодія – це стійка, організаційно оформлена взаємодія освітніх закладів між собою та з суб'єктами довкілля з метою підвищення ефективності використання їх системного потенціалу, оптимізації ресурсів та досягнення високої якості підготовки випускників, що відповідає вимогам ринку праці.

У сучасних умовах якісна педагогічна підготовка можлива лише за умови розвиненої мережевої взаємодії. Участь викладача у мережевій взаємодії дає змогу реалізації спільних освітніх, дослідницьких та інших проєктів, обліку освітніх потреб мережеских партнерів, створює можливості професійного розвитку самого викладача [2].

Зростання вимог до якості професійної підготовки також підвищує необхідність академічної мобільності викладачів.

Під академічною мобільністю викладача розуміється переміщення когось, що має відношення до освіти, на певний період в інший заклад освіти (у своїй країні або за кордоном) для навчання, викладання чи проведення досліджень. Академічна мобільність викладача створює необхідні умови для обміну педагогічним досвідом, опанування нових освітніх програм та технологій, підвищення рівня культури та освіченості.

Реалізація інноваційної діяльності викладачів педагогічних дисциплін суттєво підвищує вимоги до рівня професійної підготовки, особистісних та професійних якостей. Для цього викладач повинен мати такі якості:

- здатність ідентифікувати інновації у своїй професійній галузі та вдосконалювати її;
- здатність до самоосвіти, навчання протягом життя;
- здатність організувати мережеву взаємодію, обмін досвідом, встановити різнобічні контакти;
- вміння працювати у команді для реалізації освітніх, дослідницьких, професійних проєктів, у тому числі у мережеских;
- вміння планувати індивідуальну траєкторію розвитку, щоб залишатися затребуваним у умовах сьогодення.

Значна зміна змісту традиційної викладацької роботи, поява нових функцій та компетентностей викладача закладу вищої освіти потребує нових підходів до визначення якості педагогічної діяльності. У цьому



плані відбувається усунення центру оцінювання: якщо раніше оцінка викладацької діяльності проводилася за формальними показниками (навчальне навантаження, кількість публікацій), то поступово додаються комплексні види оцінювання, які передбачають облік думок випускників, роботодавців, партнерів, експертів.

Прикладом комплексного оцінювання може бути рейтингова оцінка, що комплексно оцінює активність викладача закладу вищої освіти у навчально-методичній (вдосконалення освітньо-професійних програм, підвищення кваліфікації (стажування), участь в експертній діяльності, розробка електронних курсів, інтерактивних вправ), науково-дослідної (розробка об'єктів інтелектуальної власності, грантова, проектна діяльність, публікації матеріалів у фахових виданнях, науково-дослідна робота студентів) діяльності, мережевій взаємодії (реалізація освітніх програм у мережевій формі).

**Висновки.** Отже, інноваційна діяльність викладачів педагогічних дисциплін є одним із основних факторів підвищення якості освіти у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти, оскільки дозволяє повноцінно реалізувати відповідні освітньо-професійні програми підготовки з використанням інноваційних технологій; забезпечує високий рівень задоволеності результатами професійної підготовки всіх зацікавлених осіб; забезпечує високий рівень формування необхідних компетентностей та програмних результатів; забезпечує здатність до самоосвіти та навчання протягом життя; сприяє вдосконаленню освітнього процесу та розвитку закладу вищої освіти в цілому.

#### *Література:*

1. Авраменко К.Б. Теоретичні засади компетентнісного підходу як інновації у професійній підготовці майбутніх педагогів. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти : зб. науково-метод. праць / за заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Наумчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 13-16.
2. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. ... д. пед. наук. Харків, 2006. 42 с.
3. Гончаренко С.В. Професійна компетентність фахівця вищої школи: історія понять ХХІ ст. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Вип. 155. 2018. С. 33-37. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdruP\\_2018\\_155\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdruP_2018_155_10)
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум : навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2013. 448 с.
5. Зязюн І.А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал / за ред. Т.Лєвовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Вип. VIII. Ченстохова–Київ: АЖД, 2006. С. 105-115.

6. Козлова О.Г. Сутнісні складові інноваційної діяльності вчителя. Суми : ВВП ЛТД, 1999. 92 с.

7. Професійний стандарт вчителя – міжнародний досвід. URL : <https://nus.org.ua/articles/profesiynij-standart-vchytelya-mizhnarodnyj-dosvid/> (дата звернення : 20.01.2024).

8. Радченко О. Я. Інноваційні технології як складова освітнього середовища сучасного закладу освіти. 2020. С.70-82. URL : [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17177/1/5\\_Radchenko.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17177/1/5_Radchenko.pdf) (дата звернення : 20.01.2024).

9. Тализіна Н.Ф. Педагогічна психологія: навч. посібн. Київ : Видавничий центр «Академія», 1998. 288 с.

10. Ярошенко О.Г. Педагогічна технологія як дидактична категорія. Біологія і хімія в школі. 2005. Вип. № 4. С. 14-17.

11. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу та проблеми його розкриття. Комп'ютер у школі та сім'ї. Вип. № 2. 1999. С. 37–40.

### **References:**

1. Avramenko, K.V. (2014). Teoretychni zasady kompetentnisnoho pidkhodu yak innovatsii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv [Theoretical foundations of the competence approach as an innovation in the professional training of future teachers]. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv doshkilnoi ta pochatkovoї osvity : zb. naukovo-metod. prats / za zah. red. V.Ie. Lytnova, N.Ie. Kolesnyk, T.V. Naumchuk. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. S. 13-16. [in Ukrainian].

2. Havrysh, I.V. (2006). Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Theoretical and methodological bases of formation of readiness of future teachers for innovative professional activity]: Abstract Doctor's thesis. Kharkiv. 42 s. [in Ukrainian].

3. Honcharenko, S.V. (2018). Profesiina kompetentnist fakhivtsia vyshchoi shkoly [Professional competence of a specialist of a higher school: history of concepts of the 21st century]: istoriia poniat KhKhI st. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia : Pedahohichni nauky. Vyp. 155. S. 33-37. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2018\\_155\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_155_10) (accessed: 20.01.2024). [in Ukrainian].

4. Dychkivska, I.M. (2013). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii. Praktykum [Innovative pedagogical technologies. Practicum] : navchalnyi posibnyk. Kyiv : Vydavnychiy dim «Slovo». 448 s. [in Ukrainian].

5. Ziaziun, I.A. (2006). Protsey modernizatsii suchasnoi pedahohichnoi osvity v Ukraini [Modernization processes of modern pedagogical education in Ukraine]. Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia: polsko-ukrainskyi zhurnal / za red. T.Levovatskoho, I. Vilsh, I. Ziaziuna, N. Nychkalo. Vyp. VIII. Chenstokhova–Kyiv: AJD. S. 105-115. [in Ukrainian].

6. Kozlova, O.H. (1999). Sutniski skladovi innovatsiinoi diialnosti vchytelia [Essential components of a teacher's innovative activity]. Sumy : VVP LTD. 92 s. [in Ukrainian].

7. Profesiyniy standart vchytelia – mizhnarodnyi dosvid [The teacher's professional standard is international experience]. URL : <https://nus.org.ua/articles/profesiynij-standart-vchytelya-mizhnarodnyj-dosvid/> (accessed: 20.01.2024). [in Ukrainian].

8. Radchenko, O. Ya. (2020). Innovatsiini tekhnolohii yak skladova osvitnoho seredovyschcha suchasnoho zakladu osvity [Innovative technologies as a component of the educational environment of a modern educational institution]. S.70-82. URL : [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17177/1/5\\_Radchenko.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17177/1/5_Radchenko.pdf) (accessed: 20.01.2024). [in Ukrainian].



9. Talyzina, N.F. (1998). Pedahohichna psykholohiia [Pedagogical psychology]: navch. posibn. Kyiv : «Akademiia». 288 s. [in Ukrainian].

10. Iaroshenko, O.H. (2005). Pedahohichna tekhnolohiia yak dydaktychna katehoriia [Pedagogical technology as a didactic category]. Biolohiia i khimiia v shkoli. Vyp. № 4. S. 14-17. [in Ukrainian].

11. Zhaldak, M.I. (1999). Pedahohichniyi potentsial informatyzatsii navchalnoho protsesu ta problemy yoho rozkryttia [Pedagogical potential of informatization of the educational process and problems of its disclosure]. Kompiuter u shkoli ta simi. Vyp. № 2. S. 37–40. [in Ukrainian].





УДК 378.016:[351.862.2+332.45+614.8]:001.895

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-784-797](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-784-797)

**Горденко Світлана Іванівна** кандидат історичних наук, доцент кафедри здоров'я і безпеки життєдіяльності, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, <https://orcid.org/0000-0003-3581-8630>

**Єрічева Тамара Юріївна** старший викладач кафедри здоров'я і безпеки життєдіяльності, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 08401, м. Переяслав, вул. Сухомлинського, 30, <https://orcid.org/0000-0003-0334-1073>

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ БЕЗПЕКОВИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

**Анотація.** В Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті зазначається, що освіта «є засобом відтворення й нарощування інтелектуального, духовного потенціалу народу, ... дієвим чинником модернізації суспільства, зміцнення авторитету держави на міжнародній арені». Належне виконання цих завдань можливе за умови модернізації самої освіти, ключовими позиціями якої мають стати такі принципи, як відродження національно-культурних традицій українського народу, демократизація та гуманізація всього навчально-виховного процесу.

Сьогодні в межах життя одного покоління відбуваються кардинальні зміни, які стосуються всіх напрямів існування людини. Основні інновації в освіті, пов'язані з використанням активних методів навчання. Суть їх полягає у тому, що навчальний процес організовується на основі взаємодії, в ході якої здобувачі вищої освіти навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, враховувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватись з іншими людьми.

Власне інтеграція системи освіти України в Європейський освітній простір визначає новітні вимоги до ефективних форм та методів навчання здобувачів вищої освіти. Це актуалізує проблему пошуку нових підходів до підготовки майбутніх фахівців.

В статті розглянуто особливості використання інноваційних технологій при вивченні безпекових дисциплін, а саме «Безпека життєдіяльності»,



«Основи охорони праці», «Цивільний захист», «Охорона праці в галузі» з метою покращення якості та ефективності організації освітнього процесу, який дозволяє навчатися поєднуючи теоретичні знання з реаліями життя, активізує пізнавальний інтерес до дисципліни, що вивчається, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навичок прийняття рішень. Отримані результати підтверджують необхідність впровадження відповідних методів в навчальний процес, який передбачає створення відповідних умов інноваційного пошуку та інноваційних трансформацій в освіті.

**Ключові слова:** здобувач, освіта, безпека життєдіяльності, охорона праці, цивільний захист, охорона праці в галузі, інноваційні технології, навчання, професійна компетентність.

**Hordenko Svitlana Ivanivna** Ph.D in History, Associate Professor of the Department of Health and Life Safety, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskogo St., 30, Pereiaslav, 08401, <https://orcid.org/0000-0003-3581-8630>

**Yerycheva Tamara Yuriivna** Senior Lecturer of the Department of Health and Life Safety, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskogo St., 30, Pereiaslav, 08401, <https://orcid.org/0000-0003-0334-1073>

## **USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF SECURITY DIRECTED DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION**

**Abstract.** The National Doctrine of Education Development of Ukraine in the XXI Century states that education «is a means of reproducing and building up the intellectual and spiritual potential of the people, ... an effective factor in the modernisation of society, strengthening the authority of the state in the international arena». The proper fulfilment of these tasks is possible only if education itself is modernised, with such principles as the revival of the national and cultural traditions of the Ukrainian people, democratisation and humanisation of the entire educational process becoming a key way.

Today, within the lifetime of one generation, fundamental changes are taking place that affect all areas of human existence. The main innovations in education are related to the use of active learning methods. Their essence lies in the fact that the learning process is organised on the basis of interaction, during which higher education students learn to think critically, solve complex problems based on the analysis of circumstances and relevant information,



take into account alternative opinions, make informed decisions, participate in discussions, and communicate with other people.

The integration of Ukraine's education system into the European educational space determines the latest requirements for effective forms and methods of teaching higher education students. This raises the issue of finding new approaches to training future professionals.

The article considers the peculiarities of using innovative technologies in the study of safety disciplines, namely «Life Safety», «Fundamentals of Labour Protection», «Civil Protection», «Labour Protection in the Industry», in order to improve the quality and efficiency of the educational process, which allows students to combine theoretical knowledge with the realities of life, activates cognitive interest in the discipline being studied, and promotes the development of research, communication and creative decision-making skills. The obtained results confirm the need to introduce appropriate methods into the educational process, which involves the creation of appropriate conditions for innovative search and innovative transformations in education.

**Keywords:** applicant, education, life safety, labour protection, civil protection, labour protection in the industry, innovative technologies, training, professional competence.

**Постановка проблеми.** Подальше входження України у світовий освітній простір супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії й освітній практиці. Проголошений принцип варіативності освіти дає змогу педагогічним колективам вибирати і конструювати навчальний процес на основі нових ідей і технологій. Сьогодні технологізація – об'єктивний процес еволюції освіти, який зможе вирішити її якісно нові завдання.

В умовах становлення нової парадигми у галузі освіти для реалізації активності педагога та його інноваційної діяльності існують певні можливості. Цьому сприяє ряд змін, що відбуваються у суспільному житті і в мисленні людини. Головна з них – усунення обмежень у професійній діяльності, що дозволяє сприймати значно більше коло зовнішніх явищ. Як наслідок цього, педагог набуває дуже важливих здібностей: готовності до реагування на несподіванки, готовності до прийняття самостійних рішень, що потребують певного ризику, готовності нести за них відповідальність, критичності в оцінці власних і чужих дій.

Інновації властиві будь-якій професійній діяльності людини, і тому природно стають предметом вивчення, аналізу і впровадження.

Іншими словами, інноваційна педагогічна технологія при вивченні безпекових дисциплін, а саме «Безпека життєдіяльності», «Основи



охорони праці», «Цивільний захист», «Охорона праці в галузі» є доцільним сценарієм організації на сучасному рівні навчально-виховного процесу здобувачів з метою досягнення певної мети і високого рівня розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Інновації раптово не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих педагогів і цілих колективів. Цей процес не повинен носити стихійного характеру, він потребує певного управління. Для того щоб здійснити таке управління, необхідно володіти певними теоретичними знаннями в галузі інновацій, знати форми і механізми взаємодії теорії і практики.

Інноваційна діяльність в галузі освіти досліджується педагогічною інноватикою – окремою галуззю педагогіки.

Над проблемами інноватики працюють сучасні вітчизняні педагоги, вчені серед яких: І. Бех, Л. Буркова, Л. Даниленко, І. Зязюн, О. Киричук, В. Мадзігон, К. Макагон, С. Подмазін, О. Савченко, А. Сологуб, Н. Федорова, А. Фурман, М. Ярмаченко та інші.

**Метою даної статті** є формування професійних компетентностей у здобувачів при вивченні безпекових дисциплін, на основі використання інноваційних педагогічних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Інноваційні процеси в освіті виникали в різні історичні періоди і визначали її розвиток. Термінологічний аналіз інноваційної діяльності учителя доводить, що поняття «інноваційні процеси», «інноватика» з'явилися у педагогічній науці відповідно недавно, їх поява обумовлена розширенням міжнародного співробітництва в галузі педагогіки. Оскільки вітчизняні педагогічні поняття нееквівалентні реально існуючим педагогічним явищам, то з'являються нові поняття, наприклад «інноватика».

Інновації – новостворені (застосовані) чи вдосконалені технології, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного або іншого характеру, які істотно змінюють обсяги, якість соціальної сфери.

Освітні інновації – новостворені чи вдосконалені технології навчання, виховання, управління, що істотно змінюють структуру і якість освітнього процесу. Педагогічні інновації є новаторським педагогічним досвідом, який формується автором або групою авторів і є об'єктом права інтелектуальної власності.

Педагогічні інновації – процес становлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети; результат процесу впровадження нового в педагогічну теорію і практику, що оптимізує досягнення освітньої мети [4].

Інноваційна педагогічна діяльність полягає в розробці, поширенні чи застосуванні освітніх інновацій.

У широкому розумінні освітні інновації є вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що істотно поліпшують результати освітньої діяльності.

Інноваційна освітня діяльність проводиться на рівні навчального закладу, регіональному та всеукраїнському.

Усе це дозволяє розглядати інноваційну педагогічну діяльність як складне, інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів робіт, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів та спрямовані на створення педагогом змін до власної системи роботи. Вона носить комплексний, багатоплановий характер, втілює в собі єдність наукових, технологічних, організаційних заходів, інноваційна діяльність – системний вид діяльності, спрямований на реалізацію нововведень на основі використання та впровадження нових наукових знань, ідей, підходів.

Педагоги постійно шукали ефективніші шляхи формування якісних показників успішності тих, хто навчається, в процесі навчання. З метою забезпечення ефективності процесу навчання застосовуються різноманітні інноваційні освітні технології, а саме:

- технології з активізації та інтенсифікації діяльності студентів (проблемне навчання, ігрові технології тощо);
- технології, пов'язані з активністю управління та організацією навчального процесу (технології програмованого навчання, комп'ютерні технології);
- технології розвивального навчання (особисто орієнтоване розвивальне навчання, спрямоване на розвиток творчих якостей особи тощо) [4].

Мета педагогічної технології полягає в практичному здійсненні теорій в процесі навчання і виховання. Технологія покликана до того, щоб творити і відтворювати актуальні продукти педагогічного процесу.

До структури педагогічної технології входять:

- 1) концептуальна основа;
- 2) змістова частина навчання: цілі, зміст навчання і виховання;
- 3) процесуальна частина – технологічний процес: організація навчально-виховного процесу, методи і форми роботи, управління процесом навчання і виховання;
- 4) діагностика навчально-виховного процесу.

Основними критеріями технологічності здебільшого називають:

- концептуальність (кожній педагогічній технології має бути притаманна певна наукова концепція, що містить педагогічні обґрунтування);



- системність (у педагогічній технології мають простежуватися всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність);
- керованість (передбачає можливість діагностики досягнення цілей, планування процесу навчання);
- ефективність (технологія має вибиратися відповідно до результатів і оптимальних затрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання);
- відтворюваність (можливість застосування педагогічних технологій в інших однотипових освітніх закладах іншими суб'єктами).

Інноваційні педагогічні технології – це новостворені або удосконалені педагогічні системи, які забезпечують високий рівень навчально-виховного процесу [3].

На основі педагогічних інноваційних технологій при вивченні безпекових дисциплін, а саме «Основи охорони праці», «Безпека життєдіяльності», «Цивільний захист», «Охорона праці в галузі» випускник вищого навчального закладу повинен знати і вміти використовувати закони та інші нормативно-правові акти, чинну галузеву науково-технічну документацію, засоби охорони праці для того, щоб:

- розробляти організаційно-технічні заходи, які б сприяли безпечному виконанню робіт;
- готувати робочі місця для безпечного виконання робіт, монтажу, обслуговування, експлуатації, використання, ремонту обладнання тощо;
- організовувати та контролювати безпечне виконання робіт;
- застосовувати на практиці індивідуальні та колективні засоби захисту працюючих;
- виконувати вимоги норм безпечної експлуатації устаткування та обладнання;
- забезпечити протипожежну безпеку об'єктів;
- ефективно користуватися первинними засобами пожежогашіння;
- дотримуватися правил особистої гігієни та втілювати заходи з дотримання вимог виробничої санітарії, поліпшення умов праці на робочих місцях.

Варто зауважити, що останнім часом для сучасної освіти характерне застосування технологій, які сприяють:

- індивідуалізації навчання;
- діяльнісній активізації здобувачів;
- діалоговій взаємодії між викладачем і здобувачем (педагогіка співробітництва).

Тому проблеми навчального закладу вищої освіти – це перш за все проблеми створення передумов для підготовки кваліфікованих спеціалістів



нового типу, всебічно освічених, творчих, які вміють швидко адаптуватися в нових умовах.

В своїй діяльності викладачі таких дисциплін як «Основи охорони праці», «Безпека життєдіяльності», «Цивільний захист», «Охорона праці в галузі» віддають перевагу модульній, проблемній, імітаційній технологіям навчання, тобто має місце проблемно-модульний підхід до навчання. Проблемне навчання передбачає послідовні і цілеспрямовані пізнавальні завдання, які майбутні фахівці розв'язують під керівництвом викладача і активно засвоюють нові знання. Використання теоретичних та експериментальних завдань саме по собі ще не робить навчання проблемним. Все залежить від того, наскільки викладачеві вдається надати цим завданням проблемного характеру і поєднувати проблемний підхід з іншими методичними підходами.

Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів над проблемою, викликає у здобувачів пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід.

Як наукова дисципліна, безпековий комплекс користується загальнонауковими підходами, такими як інноваційність, комплексність, системність, особистісний гуманізм, єдність наукового дослідження і практики.

Серед інноваційних технологій, що доцільно використовувати під час викладання безпекових дисциплін можна виділити: метод проектів, дидактичні ігри, інтерактивні методи навчання, диспути, круглі столи, кейс-методики, метод портфоліо тощо [7].

Метод проектів містить у собі сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю, то цю технологію можна розглядати як технологію, що сприяє творчому розвитку здобувачів, використанню ними певних навчально пізнавальних прийомів, які в результаті самостійних дій здобувачів дають змогу вирішити ту чи іншу проблему. Крім того метод проектів передбачає обов'язкову презентацію результатів [6 С. 8].

Працюючи над впровадженням технології дослідницького навчання, викладачам дисциплін «Основи охорони праці», «Безпека життєдіяльності», «Цивільний захист», «Охорона праці в галузі» слід визначити основні етапи процесу постановки і розв'язання проблеми:

- аналіз ситуації і постановка проблеми;
- побудова гіпотези;
- доведення гіпотези.

Процес аналізу проблемної ситуації і постановка проблеми передбачає насамперед усвідомлення здобувачами суперечності, тобто бачення



проблеми. Щоб її сформулювати, слід виявити несумісні судження, суперечливі інформації і об'єднати їх запитанням, відповідь на яке прояснить цю суперечність.

На етапі побудови гіпотези процес вирішення поставленої проблеми починається з актуалізації наявних знань і досвіду, використання яких у подібних ситуаціях приводило б до успіху. Неможливість вирішення проблеми відомими способами спонукає до формулювання припущення, гіпотези про інші способи її вирішення. Побудова гіпотези – кульмінаційний момент вирішення проблеми, це своєрідний стрибок, перехід від того, що є, до того, чого немає [1].

Для доведення гіпотези формулюється завдання, яке може мати як теоретичне, так і практичне значення і використовуватись на заняттях чотирьох груп проблемно-пошукових методів:

1. Демонстраційне вирішення проблеми викладачем – показовий проблемний виклад, демонстраційний експеримент;
2. Самостійна проблемно-пошукова діяльність здобувачів – індивідуальне дослідження, навчальний експеримент вирішення практичних і теоретичних проблем;
3. Колективна проблемно-пошукова діяльність здобувачів – навчальний диспут, дискусія, колективне дослідження;
4. Спільна проблемно-пошукова діяльність викладача і здобувачів – дискусія, продуктивний діалог, евристична бесіда, ділова гра [5].

Сьогоднішньому здобувачеві недостатньо лише поглинання «готової» інформації. Необхідно навчити його самостійно шукати способи розв'язання проблем, пов'язаних з реальними ситуаціями у житті, з майбутньою діяльністю.

Важливу роль тут відіграють ділові ігри, які потрібно практикувати при проведенні практичних занять.

Ділова гра – метод активного соціального навчання, належить до тренінгів. Особливість цього методу полягає в імпровізованому розігруванні учасниками гри різних ролей у заданій проблемній ситуації.

Ділова гра – це своєрідна система відтворення управлінських процесів, які мали місце в минулому або можливі в майбутньому, в результаті якої встановлюється зв'язок і закономірність взаємодії існуючих методів пошуку рішень на результати виробництва в даний час і на перспективу [6].

Викладачі дисциплін мають досвід розробки та впровадження в навчальний процес ділових ігор. Так, для прикладу з дисципліни «Основи охорони праці» практичні заняття з тем «Травматизм та професійні захворювання», «Дослідження санітарно-гігієнічних умов



праці», та інші проводяться у вигляді ділової гри. Вибір такої технології навчання не випадковий, адже забезпечує навчання здобувачів в діяльності, сприяє організації колективної діяльності мислення та використання групи як засобу розвитку індивідуальності, розвиває у здобувачів вміння спілкуватися, мислити, здатність до практичної дії.

В діловій грі синтезуються ознаки методу аналізу конкретних ситуацій і рольових ігор. Так, в діловій грі з теми «Розслідування причин нещасних випадків на виробництві» дисципліни «Охорона праці в галузі» моделюється діяльність власника підприємства, інженера з охорони праці, керівників структурних підрозділів, фахівців підприємства, свідка нещасного випадку, членів комісії з розслідування нещасного випадку, органів державного нагляду з охорони праці. В діловій грі ігровим комплексом є нещасний випадок, який стався на території підприємства. До початку проведення ділової гри здобувачі вивчають законодавчі акти з охорони праці, нормативні документи, організаційні питання (проведення навчання, інструктажів, контроль за станом охорони праці), а також порядок розслідування та облік нещасних випадків на виробництві. Здобувачі знайомляться з об'єктом ігрового моделювання, вхідними даними, ігровою ситуацією, функціями учасників гри, правилами і методикою її проведення, а також з системою оцінювання, функціями експертної групи. Далі здобувачам повідомляється порядок проведення гри:

1. Провести загальний аналіз виробничої ситуації.
2. Встановити причини, які призвели до летального наслідку з урахуванням усіх обставин ситуації.
3. Підготувати варіанти обґрунтування колективного рішення виробничої ситуації.
4. Запропонувати свій варіант заходів, який виключив би повторення подібних ситуацій в майбутньому.
5. Обговорити варіанти прийнятих рішень.

Викладач є керівником гри, який приймає або не приймає запропоновані рішення. Комплексне використання проблемних, імітаційних, модульних технологій навчання сприяє формуванню у здобувачів вмінь осмислено аналізувати технологічні процеси, виявляти причини випуску нестандартної продукції та розробляти заходи щодо їх усунення.

Підготовка майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності сьогодні не лише має бути практично-орієнтованою, а й наповненою змістом інноваційних технологій і методик навчання. Як відомо, «інновація» – це створення та застосування чогось нового. Особливо актуальними є інновації в системі методів навчання, причому в



напрямку, який трансформує методи навчання в методи самонавчання, спрямовує майбутнього викладача не стільки на отримання знань, скільки на розвиток пізнавального потенціалу особистості, вдосконалення творчих здібностей, становлення таких методів, що впливають на внутрішню структуру особистості - мотивацію, ціннісні установки й орієнтації, інтереси та потреби. З огляду на зазначене, до числа найбільш ефективних методів підготовки майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності відноситься кейс-метод

Однією з інтерактивних технологій навчання є також ситуаційна методика (аналіз ситуацій, метод case-study), що набула популярності у Англії, США, Німеччині, Данії та інших країнах. Безпосередня мета методу case-study – спільними зусиллями групи здобувачів проаналізувати ситуацію – case, яка має місце у реальному житті і розробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми [2, С. 101].

Метод кейс-стаді є універсальним методом. Його можна застосовувати практично на будь-якому етапі заняття, оскільки одну і ту ж проблемну ситуацію можна подати по-різному, в залежності від завдань, поставлених на етапі заняття чи лекції.

Кейси (ситуаційні вправи) мають чітко визначений характер і мету. Здебільшого вони пов'язані з проблемою чи ситуацією, що існувала або існує. При цьому проблема чи ситуація або вже мала якість попереднє вирішення, або її вирішення є необхідним і нагальним, а тому потребує аналізу. Кожна з проблем (ситуацій), що розглядаються в кейсі, має відповідати чотирьом умовам:

По-перше, кейси мають бути правдивими, реалістичними, однак водночас не обтяженими деталями, бути за тематикою зв'язаними з матеріалом, що вивчається;

По-друге, ситуаційні вправи пропонують розгляд феноменів, з якими здебільшого стикаються робітники в конкретних умовах;

По-третє, кейси загострюють інтерес здобувачів до питань, з якими ті зіштовхуються, підкреслюють їх значущість та необхідність вирішення та пропонують шляхи реакції та вдосконалюють майстерність здобувачів у вирішенні проблем;

По-четверте, кейси вдосконалюють практичні навички, спрямовують на пошук відповідних шляхів, можливих реакцій на різноманітні ситуації, використання специфічних інструментів та понять.

Отже, кейс-підхід має сприяти вдосконаленню здатності ізолювати проблеми та приймати ефективні рішення. Крім цього, такий метод навчає здобувачів аналізувати та розробляти програми дій, що, у свою

чергу, мотивує їх до правильної поведінки в момент, коли настане час діяти в реальній ситуації. Кейси найкраще залучають здобувачів до активного вирішення проблеми, до участі в подіях кейсу.

Навички, які розвиває метод :

- аналітичні (уміння відрізнити дані від інформації, класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти та добувати її, мислити чітко й алогічно);

- практичні (формування на практиці навичок використання теорії, методів та принципів);

- творчі (генерація альтернативних рішень);

- комунікативні (уміння вести дискусію, переконувати, використовувати наочний матеріал та інші медіа засоби, кооперуватися в групі, захищати власну думку, переконувати опонентів, складати короткий та переконливий звіт);

- соціальні (оцінка поведінки людей, уміння слухати, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежні думки, контролювати себе тощо) [3].

Слід зазначити, що застосування кейс-методу сприяє формуванню таких якостей, які необхідні майбутнім викладачам для здійснення інноваційної професійної діяльності, а саме: вміння виробляти та приймати рішення; здатність до навчання; системне мислення; самостійність та ініціативність; готовність до змін та гнучкість; комерційна та ділова орієнтація; вміння працювати з інформацією; завзятість і цілеспрямованість; комунікативні здібності; здатність до міжособистісних контактів; проблемність мислення; конструктивність [5, С. 60].

Науково обґрунтовані інновації у галузі освіти пов'язані з удосконаленням праці викладача. Тому викладачі дисциплін, які допомагають уникнути небезпеку, надзвичайні події, ситуації на виробництві, постійно в пошуку, котрі вивчають, досліджують сучасні інноваційні технології навчання. Доцільно розглянути розробку і впровадженням в навчальний процес кейс-методу, адже цей метод дає змогу оцінити ефективність раніше прийнятих управлінських рішень, розвиває підприємницькі навички, сприяє мобілізації всіх отриманих здобувачами знань для розробки практичних рекомендацій щодо вирішення тієї чи іншої проблеми, яка міститься в ситуаційній задачі, забезпечує синтез теорії з практикою.

Викладачі безпекових дисциплін «Основи охорони праці», «Безпека життєдіяльності», «Цивільний захист», «Охорона праці в галузі» розробляють кейси на основі діяльності установ. Для прикладу беруться



базові установи, які добре знають здобувачі, оскільки проходять на них виробничу практику, використовується історія розвитку установи, його структура. Розробка кейсу присвячується конкретній події, яка відбулася в установі (наприклад, нещасний випадок, впровадження нової технології, техногенна подія чи природне явище, що спричинили установі збитки). Приблизний об'єм кейсу 4–5 сторінок, щоб не було перевантаження здобувачів інформацією. Технологія навчання за кейс-методом має бути організована за методикою:

- «входження» і розуміння ситуації;
- постановка діагнозу, з'ясування можливих причин появи симптомів;
- визначення стратегічних питань і ключових проблем (виявлення справжньої причини);

- вироблення стратегічних альтернатив (пошук варіантів рішень);
- оцінювання і вибір альтернатив (вибір оптимального рішення);
- захист, обґрунтування рішення.

До кожного з цих етапів поставлені відповідні завдання:

- уважно прочитати кейс, ознайомитися із ситуацією;
- виявити проблему;
- узагальнити і проаналізувати інформацію;
- розвинути гіпотези, уточнити проблеми;
- сформулювати альтернативні рішення;
- оцінити альтернативи, скласти перелік переваг і недоліків кожної з альтернатив;
- підтвердити продуктивність рішення, обґрунтувати переваги.

Завдання роздаються здобувачам завчасно, формуються групи по 3–5 особи, які індивідуально обговорюють кейс, виявляють проблему, приймають рішення. На практичному занятті кожна група здобувачів виступає з власними гіпотезами, в ході дискусії вони оцінюються, зазначаються переваги і недоліки кожної. Викладач виконує роль диспетчера процесу співтворчості – генерує запитання, фіксує відповіді, підтримує дискусію, спрямовуючи її хід на вирішення поставленої проблеми.

**Висновки.** Отже, педагогічний потенціал інноваційних методів значно вищий, ніж традиційних методів навчання. Присутність у структурі методу дискусій, обговорень, аргументацій навчає майбутніх фахівців дотримання норм і правил професійного спілкування. Таке навчання сприяє дотриманню принципу індивідуального підходу у навчанні та дозволяє викладачеві реагувати на індивідуальність здобувачів вищої освіти у кожному конкретному випадку. Проблемні завдання урізноманітнюють самостійну роботу здобувачів.

Тому, використовуючи інноваційні технології навчання, варто зауважити, що новітні технології навчання передбачають не просто отримання знань, а творче відношення до них, сприяють формуванню і вихованню освіченого, творчого, професійно здібного кваліфікованого фахівця спроможного вирішувати певні завдання у практичній діяльності, якого потребує сьогодні ринок праці.

### *Література:*

1. Дембіцька С. В., Кобилянська І. М. Управління пізнавальною діяльністю студентів під час вивчення безпеки життєдіяльності шляхом впровадження методів проектного навчання. *Педагогіка безпеки*. 2016. № 1. С. 53–58.
2. Науково-методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників в умовах євроінтеграції / за заг. ред. Л. Нестерової. Київ : ІПТО НАПН України, Педагогічна думка, 2012. 160 с.
3. Освітні технології : навч.-метод. посібник / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
4. Сиротенко Г. О. Інноваційна діяльність педагога : від теорії до успіху. *Інформаційно-методичний збірник*. Полтава: ПОІППО, 2006. 124 с.
5. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.
6. Шевченко Л. С. Розвиток поняття «педагогічні технології» в педагогічній науці та практиці. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ-Вінниця : ТОВ «Планер», 2013. Вип. 36. С. 484–489.
7. Шевченко Л. С. Застосування інноваційних педагогічних методик майбутніми учителями технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. Вип. 43. С. 94–99.

### *References:*

1. Dembytska, S. V., & Kobylyanska I. M. (2016). Upravlinnya piznaval'noyu diyal'nistyuu studentiv pid chas vyvchennya bezpeky zhyttyedyal'nosti shlyakhom vprovadzhennya metodiv proektnoho navchannya [Management of students' cognitive activity during the study of life safety by implementing project-based learning methods]. *Pedahohika bezpeky – Security pedagogy*. 1, 53–58 [in Ukrainian].
2. Nesterova, L. (Eds.). (2012). *Naukovo-metodychni zasady profesiyanoi pidhotovky kvalifikovanykh robotnykiv v umovakh yevrointehratsiyi* [Scientific and methodical principles of professional training of qualified workers in the conditions of European integration]. Kyuyiv : IPTO NAPN Ukrayiny, Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
3. Pehoty, O. M. (Eds.). (2001). *Osvitni tekhnolohiyi : navch.-metod. posibnyk* [Educational technologies: teaching method. manual] Kyuyiv : A.S.K. [in Ukrainian].
4. Sirotenko, G. O. (2006). Innovatsiyina diyal'nist' pedahoha : vid teoriyi do uspikhu [Innovative activity of a teacher: from theory to success]. *Informatsiyno-metodychnyy zbirnyk – Informational and methodical collection*. 124 [in Ukrainian].



5. Sysoeva, S. O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya doroslykh: navchal'no-metodychnyy posibnyk [Interactive technologies for teaching adults: educational and methodological manual]*. NAPN Ukrayiny, In-t pedahohichnoyi osvity i osvity doroslykh. Kyiv : VD «EKMO» [in Ukrainian].

6. Shevchenko, L. S. (2013). Rozvytok ponyattya «pedahohichni tekhnolohiyi» v pedahohichniy nautsi ta praktytsi [Development of the concept of "pedagogical technologies" in pedagogical science and practice]. *Suchasni informatsiyeni tekhnolohiyi ta innovatsiyeni metodyky navchannya u pidhotovtsi fakhivtsiv : metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy : zb. nauk. prats' – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: coll. of science works*. 36, 484–489 [in Ukrainian].

7. Shevchenko, L. S. (2013). Zastosuvannya innovatsiynykh pedahohichnykh metodyk maybutnimy uchytyelamy tekhnolohiy [Application of innovative pedagogical methods by future technology teachers]. *Suchasni informatsiyeni tekhnolohiyi ta innovatsiyeni metodyky navchannya u pidhotovtsi fakhivtsiv : metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy : zb. nauk. prats' – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: coll. of science works*. 43, 94–99 [in Ukrainian].



УДК 378:56;56/9

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-798-809](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-798-809)

**Дацьо Оксана Григорівна** старший викладач, ДВНЗ Ужгородський національний університет, пл. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, тел.: (096)123-89-67, <https://orcid.org/0000-0001-6974-9544>

**Іовчев Сергій Іванович** кандидат фізико-математичних наук, доцент, Одеський Національний Морський Університет, вул. Мечникова, 34, м. Одеса, 65029, тел.: (048) 732-23-05, <https://orcid.org/0000-0002-3161-8087>

**Савчук Ніна Володимирівна** старший викладач, Одеський Національний Морський Університет, вул. Мечникова, 34, м. Одеса, 65029, тел.: (048) 732-23-05, <https://orcid.org/0009-0008-5508-0200>

### **МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ В ГАЛУЗІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ**

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу тенденцій, переваг, та викликів, які виникають у контексті глобалізації та інтеграції вищої освіти. В роботі детально розглядається вплив міжнародної співпраці на якість освітніх послуг, забезпечення академічної мобільності студентів та викладачів, а також на формування відкритості до інновацій та глобальних змін у сфері освіти. Підкреслено ключову роль Болонського процесу як інструменту модернізації освітньої системи та її адаптації до міжнародних стандартів.

Аналізуючи досвід України, стаття підкреслює важливість інтеграції в європейський освітній простір, висвітлюючи потребу у подальшому розширенні міжнародної співпраці, поглибленні академічних обмінів, та розвитку спільних освітніх програм. Розглядаються конкретні ініціативи та проекти, які вже реалізовані в українських вищих навчальних закладах, а також виклики та обмеження, з якими стикається Україна на шляху до повної інтеграції в міжнародний освітній простір. Підсумовано, що співпраця українських закладів вищої освіти з зарубіжними університетами є одним із визначальних аспектів їхньої міжнародної діяльності, особливо в контексті провідних національних університетів. Разом з тим, існують певні обмеження та виклики, які впливають на міжнародну співпрацю українських університетів. Серед них важливе місце займають трансформаційні процеси в Україні, недостатне



державне фінансування освіти, низький рівень володіння іноземними мовами серед студентів і викладачів, а також триваючий процес реформування освітньої системи. Зокрема, реформа, спрямована на адаптацію до багатоступінчатої англо-американської системи освіти, має вплив на академічні обміни, особливо з країнами Центральної Європи. Стаття надає важливий внесок у розуміння потенціалу міжнародної співпраці для розвитку національної освітньої системи, визначаючи стратегічні напрямки її реформування та модернізації з акцентом на важливість збереження та посилення національного характеру освіти в контексті глобалізації. В роботі підкреслюється необхідність комплексного підходу до вирішення проблем, що виникають в процесі міжнародної інтеграції, та важливість залучення всіх зацікавлених сторін в освітній процес для забезпечення його ефективності та якості.

**Ключові слова:** вища освіта, ЗВО, співпраця, інтернаціоналізація обмін, досвід, тенденції, Болонський процес.

**Datso Oksana Hryhorivna** Senior Lecturer, Uzhhorod National University, sq. Narodna, 3, Uzhhorod, 88000, tel.: (096)123-89-67, <https://orcid.org/0000-0001-6974-9544>

**Iovchev Serhii Ivanovych** Ph.D, Assistant Professor, Odesa National Maritime University, St. Mechnikova, 34, Odesa, 65029, tel.: (048) 732-23-05, <https://orcid.org/0000-0002-3161-8087>

**Savchuk Nina Volodymyrivna** Senior Lecturer, Odesa National Maritime University, St. Mechnikova, 34, Odesa, 65029, tel.: (048) 732-23-05, <https://orcid.org/0009-0008-5508-0200>

## **INTERNATIONAL COOPERATION IN THE FIELD OF HIGHER EDUCATION: ADVANTAGES AND CHALLENGES**

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of trends, advantages, and challenges that arise in the context of globalization and integration of higher education. The work examines in detail the influence of international cooperation on the quality of educational services, ensuring the academic mobility of students and teachers, as well as on the formation of openness to innovations and global changes in the field of education. The key role of the Bologna Process as a tool for modernization of the educational system and its adaptation to international standards is emphasized.





Analyzing the experience of Ukraine, the article emphasizes the importance of integration into the European educational space, highlighting the need for further expansion of international cooperation, deepening of academic exchanges, and development of joint educational programs. Specific initiatives and projects that have already been implemented in Ukrainian higher education institutions, as well as challenges and limitations that Ukraine faces on the way to full integration into the international educational space, are considered. It is concluded that the cooperation of Ukrainian higher education institutions with foreign universities is one of the defining aspects of their international activities, especially in the context of leading national universities. At the same time, there are certain limitations and challenges that affect the international cooperation of Ukrainian universities. Among them, transformational processes in Ukraine, insufficient state financing of education, low level of foreign language proficiency among students and teachers, as well as the ongoing process of reforming the educational system occupy an important place. In particular, the reform aimed at adapting to the multi-level Anglo-American education system has an impact on academic exchanges, especially with the countries of Central Europe. The article makes an important contribution to the understanding of the potential of international cooperation for the development of the national education system, defining the strategic directions of its reform and modernization with an emphasis on the importance of preserving and strengthening the national character of education in the context of globalization. The work emphasizes the need for a comprehensive approach to solving problems arising in the process of international integration, and the importance of involving all interested parties in the educational process to ensure its effectiveness and quality.

**Keywords:** higher education, higher education, cooperation, internationalization, exchange, experience, trends, Bologna process.

**Постановка проблеми.** Розвиток європейської цивілізації є результатом взаємодії комплексу факторів, кожен з яких має значний вплив та відіграє ключову роль. Сучасний етап соціального розвитку акцентує на значенні інтересів, інтелектуальних здібностей та людського інтелекту. Визнання інтелекту стратегічним активом розвитку спонукало європейську цивілізацію надавати пріоритет освіті та науковій діяльності. Європейська система освіти вирізняється своєю відкритістю та прозорістю, орієнтованою на розширення міжнародного співробітництва, що вже принесло помітні успіхи. Такий же розвитковий вектор має бути прийнятий і в Україні, що передбачає зміцнення співпраці між українськими освітніми інституціями. Міжнародна кооперація та



інтеграція у сфері освіти стають ключовими елементами спільноти освітніх працівників, забезпечуючи підвищення мобільності, самостійності та здатності до самоорганізації студентів та викладачів. Обмін досвідом між викладачами та студентами слугує стимулом для модернізації та реформування освітньої системи України, сприяє її інтеграції у світовий освітній контекст. Таким чином, формування індивіда, здатного адаптуватися та ініціювати зміни, відкритого до новацій як до стандарту, який вважає стагнацію та незмінність небажаними явищами, є пріоритетом. Взаємодія України з іноземними державами, що включає різноманітні форми та рівні співпраці, опирається на довготривалі традиції та має важливе значення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика та перспективи розвитку освіти з огляду на її інтеграцію у європейський освітній простір та розширення міжнародної співпраці знайшли висвітлення у працях таких вітчизняних вчених, як О.Базиль, І.Козинець, О.Куклін, С.Соколов та інших. Роль українських закладів вищої освіти у міжнародних освітніх ініціативах регулярно стає предметом аналізу та обговорення. Тематику також активно досліджують зарубіжні науковці, серед яких Ф.Андрушкевич, Л.Жулева, Д.Мацкевич та інші. Спектр питань, пов'язаних з міжнародною кооперацією у сфері освіти, розкривають дослідження В.Андрущенко, Т.Антонюка, В.Бакірова, Л.Барановської, М.Барановського, Н.Бідюка, М.Бондаренка, І.Вакарчука, Ю.Горобця, М.Згуровського, О.Іванова, В.Кременя, Д.Табачника, М.Шубартовського та інших.

Важливим є внесок науковців Інституту вищої освіти НАПН України, серед яких Л.Горбунов, М.Дебич, В.Зінченко, І.Сікорська, І.Степаненко, О.Шипко та інші, у формуванні потужної вітчизняної школи досліджень інтернаціоналізації вищої освіти. Їхні роботи пропонують як теоретичне, так і практичне осмислення впровадження сучасних принципів та інструментів інтернаціоналізації як стратегічної лінії розвитку закладів вищої освіти. Аналогічні аспекти інтернаціоналізації освіти розглядаються і в наукових працях зарубіжних авторів, зокрема Ф.Альтбахом, С.Арумом, У.Бранденбургом, Г.де Вітом, М.ван дер Венде, Дж.Гудзіком, Дж.Девісом, Е.Джонсом, Е.Егрон-Полак, Б.Кемом, Б.Ліском, С.Маргінсоном, Дж.Найтом, Р.Рудзкі, А.Сурсоком, У.Тайхлером та іншими. Ці дослідження сприяють глибокому розумінню важливості міжнародної співпраці для розвитку освітніх систем, підкреслюючи її значення для глобальної інтеграції та обміну знаннями.

**Мета статті** – проаналізувати міжнародну співпрацю у галузі вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Міжнародне співробітництво та інтеграція в освітню сферу стають ключовими принципами Болонського процесу, сприяючи значному зростанню мобільності студентського та викладацького складу, а також підвищенню рівня самостійності та самоорганізації студентів. В цьому контексті відчиняються нові горизонти для колаборації між українськими та зарубіжними закладами вищої освіти. Такий обмін не тільки відповідає зобов'язанням, взятим в рамках Болонської угоди, але й виступає як могутній інструмент модернізації та оновлення української вищої освітньої системи, забезпечуючи її інтеграцію в світовий освітній контекст.

Освіта відіграє вирішальну роль у підготовці особистості, готової до динамічного життя в умовах різноманітних взаємодій – від локальних контактів до глобальних зв'язків. Стан держави, її успіх на міжнародній арені, безпосередньо залежить від здатності її громадян ефективно взаємодіяти з глобальним співтовариством. Таким чином, формування індивіда, відкритого до змін та інновацій, готового сприймати нововведення як невід'ємну частину прогресу, стає пріоритетним завданням.

Важливу роль у цьому процесі відіграє пряма співпраця між українськими та іноземними університетами, що характеризується різноманітністю форм і рівнів взаємодії та опирається на багаторічні традиції. Перелік українських закладів вищої освіти, що взаємодіють з зарубіжними партнерами, і тематика спільних проектів та програм потребує постійного розширення та оновлення, звертаючи особливу увагу на пошук нових форм і суб'єктів міжуніверситетської взаємодії.

Ця тематика відображає основні напрямки Національної стратегії розвитку освіти України на період 2012–2021 років та відповідає положенням проекту Закону України «Про вищу освіту», який містить ключові положення про забезпечення академічної мобільності студентів та викладачів, зокрема через реалізацію спільних академічних програм з іноземними університетами.

У контексті розширення міжнародної активності закладів вищої освіти України формуються нові традиції та механізми, спрямовані на реалізацію завдань, що мають ключове значення як для окремих університетів, так і для держави в цілому. Серед основних напрямків такої діяльності виокремлюються інституційні зміни на підставі інтеграції міжнародного досвіду, активізація міжнародної проектної, освітньої та наукової роботи, використання механізмів міжнародної співпраці через створення спільних міжнародних структур, розширення програм подвійних дипломів, участь в регіональних та глобальних програмах, міжнародний обмін технологіями. Ключові сфери міжнародної



активності університетів охоплюють надання освітніх послуг іноземним студентам, участь у міжнародних грантових програмах, конференціях, семінарах, симпозіумах, а також співпрацю з зарубіжними університетами.

Україна визначила як стратегічну мету інтеграцію в європейський освітній простір, проводячи модернізацію освітньої системи відповідно до європейських стандартів і активно долучаючись до Болонського процесу. Це відображає визнання глобалізації як незворотного процесу та розуміння залежності прогресу держави від її здатності інтегруватися у світове співтовариство. Сучасне суспільство стає все більш людиноцентричним, де наука та освіта виступають як пріоритетні сфери, відіграючи ключову роль у продукуванні нових знань та їх гуманізації, забезпечуючи при цьому індивідуальний розвиток особистості.

Процес модернізації освітньої системи України отримав концептуальне осмислення у Національній доктрині розвитку освіти, затвердженій Указом Президента України, що підкреслює необхідність підготовки людини до життя в умовах глобалізації та багатоманітних зв'язків. В цьому контексті розуміння, що успіх держави залежить від здатності її громадян до ефективного міжнародного спілкування, набуває особливої актуальності. Таким чином, формування особистості, відкритої до змін і новацій, стає ключовою умовою успішної адаптації до сучасних глобальних викликів.

Усвідомлюючи необхідність внутрішніх перетворень та інтеграції в європейський та світовий освітній простір, Україна прагне до утвердження себе як сучасної демократичної держави, де високий рівень науки та освіти, а також готовність до взаємодії з міжнародною спільнотою визначають її місце на світовій арені.

У процесі міжнародної інтеграції та співпраці, ключовим завданням для українських закладів вищої освіти є збереження та посилення національного характеру освіти. Це впливає з усвідомлення, що інтеграція в рамках Болонського процесу не передбачає відмову від національних пріоритетів, а навпаки, сприяє їх гармонізації з загальноєвропейськими цінностями та нормами. Болонський процес визначається як шлях до самоідентифікації та самовизначення країн у європейському освітньому просторі через прийняття спільних стандартів визнання дипломів, сприяння працевлаштуванню та мобільності, що в свою чергу збільшує конкурентоспроможність європейського освітнього та робочого ринку.

У відповідь на виклики інформаційної революції, вища освіта в Україні прагне до інтеграції науки та освіти, підкреслюючи необхідність оновлення знань і навичок протягом усього життя. В цьому контексті

роль викладача трансформується: від передачі знань до залучення студентів у наукові дослідження, сприяння їхньому професійному та особистісному зростанню. Також акцентується на збільшенні мобільності студентів та викладачів як відповіді на потреби сучасного освітнього та наукового простору.

Українські заклади вищої освіти активно розширюють міжнародну співпрацю через двосторонні угоди з університетами по всьому світу [3], розвивають кооперацію на рівні факультетів і спеціальностей, беруть участь у різноманітних міжнародних проектах [1], таких як «Темпус», фінансованому Європейським Союзом, а також організують літні школи, співпрацюють з міжнародними фондами та організаціями, що веде до створення на базі університетів «Міжнародних центрів розвитку освіти», «Молодіжних центрів для студентів та аспірантів» та інших ініціатив. Ці заходи сприяють не тільки зміцненню міжнародних зв'язків, але й розвитку української вищої освіти, підвищенню її якості та забезпеченню відповідності до сучасних глобальних стандартів.

Співпраця українських закладів вищої освіти з зарубіжними університетами є одним із визначальних аспектів їхньої міжнародної діяльності, особливо в контексті провідних національних університетів. Наприклад, Київський національний університет імені Тараса Шевченка має глибокі та продуктивні зв'язки з німецькими закладами вищої освіти, демонструючи високий рівень академічних обмінів. Ще до вступу України до Болонського процесу, значна кількість викладачів, науковців і студентів мали можливість навчання, досліджень та викладацької роботи за кордоном, зокрема в Німеччині, Росії, Польщі, а також у Чехії, Франції та США.

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова також активно включений у міжнародне співробітництво, зосереджене на асиміляції міжнародного досвіду, реалізації спільних наукових проектів, культурному обміні, та підготовці фахівців для зарубіжних країн [2].

Активною також є міжнародна співпраця Ужгородського національного університету, де проводиться колосальна робота в цьому напрямку. Підписані договори про співпрацю з провідними вузами Європи. Особливе місце займає мобільність студентів та викладачів у вузах Румунії. Факультетом іноземної філології підписані договори з вузами м. Бая Марє, м. Пітешть, м. Арад, м. Сучава. Викладачі кафедри, у рамках Міжнародної програми Erasmus + запрошуються для читання лекцій (мовою оригіналу). Протягом останніх 3 років понад 30 десятки студентів пройшли семестрові навчання у ЗВО вищезазначених міст.



Спільні студентські та викладацькі конференції теж відіграють визначну роль у обміні досвідом та набутті нових знань.

Однак, необхідно зазначити, що існують певні обмеження та виклики, які впливають на міжнародну співпрацю українських університетів. Серед них важливе місце займають трансформаційні процеси в Україні, недостатнє державне фінансування освіти, низький рівень володіння іноземними мовами серед студентів і викладачів, а також триваючий процес реформування освітньої системи. Зокрема, реформа, спрямована на адаптацію до багатоступінчатої англо-американської системи освіти, має вплив на академічні обміни, особливо з країнами Центральної Європи.

Попри зазначені труднощі, українські університети продовжують розвивати міжнародні зв'язки, виходячи на новий рівень інтеграції та співпраці. Активізація міжнародних академічних обмінів та залучення до міжнародних наукових і освітніх проектів є ключовими для підвищення якості освіти та науки в Україні, зміцнення її міжнародного іміджу та підготовки кваліфікованих фахівців, здатних конкурувати на глобальному ринку праці.

Перетворення студентів з пасивних учасників освітнього процесу в активних суб'єктів, які впливають на організацію, зміст, методи та прийоми професійного навчання, є ключовим фактором підвищення якості професійної підготовки [1]. У цьому контексті програма Tempus / Tacis відіграє важливу роль, надаючи студентам та викладачам можливості для стажувань, навчання та проходження практики в університетах та на підприємствах країн Європейського Союзу, зокрема в Німеччині, Великобританії, Франції та Чехії.

Студенти Національного аграрного університету мали змогу вивчати лісове і садово-паркове господарство, правові дисципліни, ветеринарну медицину, менеджмент та фінанси не тільки теоретично, але й на практиці в державних і приватних підприємствах країн ЄС. Це дозволило не лише здобути цінний міжнародний досвід, але й відкрило можливості для подальшої співпраці та навчання за кордоном. Деякі студенти, залучені до міжнародних проектів, виявили бажання продовжити освіту в зарубіжних вишах, зокрема завершити магістратуру та аспірантуру в університеті імені Юстуса Лібіха у місті Гессен, Німеччина, де вони здобули наукові ступені PhD у галузях економіки та ветеринарної медицини.

Така міжнародна активність не лише сприяє підвищенню якості освіти та професійної підготовки студентів, але й забезпечує їх перспективне працевлаштування, як у Німеччині, так і в Україні. Це

підкреслює значення міжнародних обмінних програм та співпраці між університетами різних країн у формуванні висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати в глобалізованому світі.

В умовах сучасної глобалізації, вища освіта переживає значні зміни, стаючи все більш інноваційною та інтегрованою на міжнародному рівні. Участь у міжнародних програмах, таких як Tempus / Tacis Європейського Союзу, є одним із ключових механізмів, що допомагають підвищувати якість професійної підготовки студентів. Основна мета стратегії вищої освіти полягає у забезпеченні високоякісної професійної підготовки фахівців.

Документи, які супроводжують Болонський процес, підкреслюють, що вища освіта в останнє десятиліття стала важливою галуззю, яка забезпечує високий рівень інтелектуального, наукового та культурного розвитку суспільства. Вища освіта також сприяє інтелектуальному розвитку студентів, поглиблюючи зв'язки між урядами, громадськими організаціями, закладами вищої освіти, науковими установами, студентами, викладачами та вченими.

Інтеграційні процеси у сфері вищої освіти мають свої унікальні особливості, які полягають у визнанні державною політикою європейських країн різноманітності місій вищої освіти [9], включаючи навчання [8], наукові дослідження [7], соціальні [5] та культурні послуги [6]. Це сприяє створенню рівних можливостей для здобуття якісної освіти, не тільки у своїй країні, але й на європейському рівні. Мобільність студентів, викладачів та дослідників є необхідною для збагачення європейським досвідом, що сприяє підвищенню якості освіти та дослідження європейських освітніх проблем, підсилюючи академічну та культурну інтернаціоналізацію.

Таким чином, інтеграція вищої освіти на міжнародному рівні є фундаментальною для підготовки фахівців, здатних відповідати викликам сучасного світу, підвищуючи їх конкурентоспроможність та забезпечуючи високий рівень професійних знань та навичок [4].

Даний дослідження є значущим, адже воно сприяє глибшому розумінню ключових динамік у сфері вищої освіти в європейському контексті. Серед основних напрямків розвитку виділяються: стремління до створення демократизованої освітньої системи, що передбачає загальнодоступність освіти для населення, послідовність освітніх рівнів та ступенів; процеси децентралізації, що надають закладам вищої освіти автономію та самостійність; гарантування права на освіту для усіх потребуючих; розвиток освітнього ринку; відхід від уніфікованого підходу до освіти "середнього студента" на користь зосередження уваги



на талановитій молоді; інтеграція додаткових ресурсів для освіти осіб з особливими потребами та інвалідністю; диверсифікація структури вищої освіти та демократизація складу студентського контингенту; неперервне оновлення освітніх програм.

Розв'язання викликів глобального освітнього простору відбувається через імплементацію масштабних міжнародних проектів та програм [6]. Зокрема, програма Еразмус спрямована на забезпечення мобільності студентів між країнами Європейського Союзу, дозволяючи 10% студентам здобувати освіту у закладах вищої освіти інших європейських країн. Програма Лінгва покликана підвищити ефективність вивчення іноземних мов, починаючи з молодших класів. ЄСПРІТ об'єднує зусилля європейських університетів, науково-дослідних інститутів та ІТ-компаній для розробки новітніх інформаційних технологій. Програма Іріс зосереджена на розширенні професійної освіти жінок. АПОЛІО сприяє організації навчання за стандартами європейської вищої освіти. DAAD підтримує академічний обмін та міжнародну співпрацю у сфері освіти, зокрема через стипендіальні програми. AIESEC проводить програми для студентів та молодих спеціалістів у сферах економіки, менеджменту та ІТ, включно з міжнародними стажуваннями та конференціями. IREX, через "Акт на підтримку свободи", та інші міжнародні неурядові програми, такі як "Дружба без кордонів" та СЕЗАМ, забезпечують додаткові можливості для розвитку міжнародної освіти та професійної підготовки.

**Висновки.** Отже, в даний час спостерігається відкриття нових перспектив для співробітництва між вітчизняними закладами вищої освіти та іноземними університетами. Академічний обмін викладачів і студентів, що виступає як втілення положень Болонської угоди з метою збільшення академічної мобільності, організація спільних конференцій і наукових форумів, взаємний обмін науковими публікаціями та проведення спільних досліджень, а також стажування в іноземних університетах, являють собою лише деякі з численних аспектів цієї співпраці. Загальна підтримка ініціатив зі зростання мобільності студентів, викладачів, дослідників та адміністративного персоналу, а також спільні зусилля всіх зацікавлених сторін у подоланні будь-яких бар'єрів для вільного переміщення учасників освітнього процесу, сприятимуть значному збільшенню конкурентоспроможності української освітньої системи на міжнародному ринку освітніх послуг та зміцненню ролі освіти в процесі суспільних трансформацій.

У майбутньому планується детальніше дослідити характеристики співпраці між українськими державними закладами вищої освіти та





зарубіжними університетами, визначити форми, рівень і ефективність такої взаємодії, виявити існуючі перешкоди на шляху до поглиблення та розширення інтеграції української освітньої системи в глобальний освітній простір та розробити стратегії їх подолання. Також передбачається аналіз програм співробітництва та механізмів їх імплементації у контексті реформ української освіти, дослідження адаптації Болонського процесу до умов української освітньої системи, визначення ключових чинників, що стримують інтеграційні процеси, а також узагальнення основних результатів дослідження.

### **Література:**

1. Анісімова О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти: моделі та механізми. Міжнародний освітній простір. 2019. № 3(7). С. 97-110.
2. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт / Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 94 с.
3. Дебич М. А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід: монографія. Ніжин: ПП Лисенко. 2019. 408 с.
4. Стратегія інтернаціоналізації співробітництва в галузі освіти Національного авіаційного університету на 2018-2028 роки. URL: [http://imco.nau.edu.ua/wpcontent/uploads/2019/05/internationalization\\_strategy.pdf](http://imco.nau.edu.ua/wpcontent/uploads/2019/05/internationalization_strategy.pdf) (дата звернення: 20.01.2024)
5. De Wit H. Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. Netherlands : NVAO, 2010. 24 p.
6. De Wit H., Hunter F., Howard L. and Egron-Polak E. Internationalisation of higher education. Brussels : European Parliament, 2015. URL: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL\\_STU\(2015\)540370\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf) (дата звернення: 20.01.2024)
7. Leask B. Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. Journal of Studies in International Education. 2009. № 13 (2). P. 205–221.
8. Wihlborg M., Robson S. Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts. European Journal of Higher Education. 2017. P. 1–11.
9. Zha Qiang. Internationalization of higher education: towards a conceptual framework. Policy Future in Education. 2003. 1 (2). P. 248–270.

### **References:**

1. Anisimova, O. Yu. (2019). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity: modeli ta mekhanizmy [Internationalization of higher education: models and mechanisms]. *Mizhnarodnyi osvitnii prostir – International educational space*, 3(7), 97-110. [in Ukrainian].
2. Vyshcha osvita v Ukraini: zminy cherez viinu: analitychnyi zvit [Higher education in Ukraine: changes due to the war: an analytical report] (2023) / Ye. Nikolaiev, H. Rii, I. Shemelynets. Kyiv: Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 94. [in Ukrainian].
3. Debych, M. A. (2019). Teoretychni zasady internatsionalizatsii vyshchoi osvity: mizhnarodnyi dosvid: monohrafiia [Theoretical foundations of internationalization of higher education: international experience: monograph]. Nizhyn: PP Lysenko, 408. [in Ukrainian].



4. Stratehiia internatsionalizatsii spivrobitnytstva v haluzi osvity Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu na 2018-2028 roky [Strategy of internationalization of cooperation in the field of education of the National Aviation University for 2018-2028], (2018). URL: [http://imco.nau.edu.ua/wpcontent/uploads/2019/05/internationalization\\_strategy.pdf](http://imco.nau.edu.ua/wpcontent/uploads/2019/05/internationalization_strategy.pdf) (data zvernennia: 20.01.2024) [in Ukrainian].

5. De Wit, H. (2010). Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. Netherlands: NVAO, 24. [in English].

6. De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., Egron-Polak, E. (2015). Internationalisation of higher education. Brussels: European Parliament. Retrieved from [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL\\_STU\(2015\)540370\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf). [in English].

7. Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, No. 13 (2), 205–221. [in English].

8. Wihlborg, M., Robson, S. (2017). Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts. *European Journal of Higher Education*, 1–11. [in English].

9. Qiang, Zha (2003). Internationalization of higher education: towards a conceptual framework. *Policy Future in Education*, No. 1(2), 248–270. [in English].



УДК 37.013:174.7]:37.014.6](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-810-820](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-810-820)

**Добрідень Алла Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри виховних технологій та педагогічної творчості, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (067) 365-91-17, <https://orcid.org/0000-0003-0786-0161>.

**Шауренко Анна Володимирівна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та методик навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (097) 847-37-27, <https://orcid.org/0000-0002-3275-4478>

## **АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЯКІСНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті авторами окреслено, що академічна доброчесність є фундаментальною складовою наукової діяльності і сприяє забезпеченню довіри та якості наукових досліджень. У роботі представлено визначення поняття академічної доброчесності та її важливості для розвитку науки. Розглядаються реалії, з якими зустрічаються науковці у сучасному дослідницькому середовищі, такі як: конкуренція, публікаційний тиск та етичні виклики.

У статті зазначається, що недотримання академічної доброчесності може мати серйозні наслідки для наукового співтовариства, такі як: порушення довіри, підрив наукової репутації. У даному дослідженні представлені перспективи розвитку академічної доброчесності, зокрема, наголошується на необхідності впровадження політик та процедур, спрямованих на попередження порушень академічної доброчесності. Важливим аспектом є навчання молодих науковців етичним нормам та цінностям академічної спільноти. Крім того, у статті розглядається вплив технологічних змін на академічну доброчесність. Враховуючи зростаючу роль штучного інтелекту, відкритих даних та віртуальних платформ, вказується на необхідності розвитку нових механізмів та стандартів для забезпечення достовірності наукових досліджень.

Автори статті, на завершення дослідження аргументують, що академічна доброчесність є ключовим елементом наукового процесу і



вимагає постійного вдосконалення та уважності. Наведені реалії та перспективи академічної доброчесності свідчать про необхідність активної участі науковців у створенні етичних стандартів, впровадженні політик прозорості та публічності, а також навчанні молодих дослідників етичним принципам. Застосування порад, що включає чесне та точне представлення своїх результатів, повагу до прав інших авторів, використання відповідних джерел та дотримання етичних стандартів у проведенні експериментів та досліджень, представлених у статті, допоможе науковцям зберегти високу моральну стійкість та інтегритет у своїй роботі.

Науковці повинні усвідомлювати, що їх дії впливають на довіру до наукової спільноти в цілому. Важливо бути свідомими етичних стандартів і дотримуватися їх у всіх аспектах наукової роботи, включаючи публікації, збір, аналіз даних, спілкування з колегами та здобувачами вищої освіти.

**Ключові слова:** академічна доброчесність, академічна недоброчесність, академічна відповідальність, якість освіти, етичні норми.

**Dobryden Alla Volodymyrivna** Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Technologies and Pedagogical Creativity, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, tel.: (067) 365-91-17, <https://orcid.org/0000-0003-0786-016>

**Shaurenko Anna Volodymyrivna** PhD (History), Associate Professor of the Department of world history and teaching methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 20300, Uman, St. Sadova 2, <https://orcid.org/0000-0002-3275-4478>

## **ACADEMIC INTEGRITY AS AN INSTRUMENT FOR QUALITATIVE TRANSFORMATION OF A MODERN EDUCATIONAL INSTITUTION**

**Abstract.** The article outlines that academic integrity is a fundamental component of scientific activity and contributes to ensuring trust and the quality of scientific research. The paper presents the definition of the concept of academic integrity and its importance for the development of science. It examines the realities faced by researchers in the contemporary research environment, such as competition, publication pressure, and ethical challenges.

The article notes that the violation of academic integrity can have serious consequences for the scientific community, including breaches of trust and undermining scientific reputation. The research presents perspectives on



the development of academic integrity, emphasizing the necessity of implementing policies and procedures aimed at preventing violations of academic integrity. An essential aspect is the education of young researchers in the ethical norms and values of the academic community.

Furthermore, the article explores the impact of technological changes on academic integrity. Considering the growing role of artificial intelligence, open data, and virtual platforms, it highlights the need for the development of new mechanisms and standards to ensure the credibility of scientific research.

In conclusion, the article argues that academic integrity is a key element of the scientific process that requires constant improvement and attention. The presented realities and perspectives of academic integrity indicate the necessity of active participation by researchers in creating ethical standards, implementing transparency and publicity policies, and teaching young researchers' ethical principles.

Applying the advice provided in the article, which includes honest and accurate presentation of results, respect for the rights of other authors, the use of appropriate sources, and adherence to ethical standards in conducting experiments and research, will help scientists maintain high moral resilience and integrity in their work.

Researchers must be aware that their actions affect the trust in the scientific community as a whole. It is crucial to be conscious of ethical standards and adhere to them in all aspects of scientific work, including publications, data collection, analysis, communication with colleagues, and interactions with students.

**Keywords:** academic integrity, academic dishonesty, academic responsibility, quality of education, ethical norms.

**Постановка проблеми.** У сучасному інформаційному суспільстві питання академічної доброчесності стають особливо актуальними. З поширенням Інтернету і зручного доступу до інформації стало легше копіювати, запозичати і навіть підробляти наукові праці. Це робить серйозні виклики для академічної доброчесності, яка є фундаментальним принципом в науковому дослідженні. Вона відображається у відповідальному та етичному ставленні до проведення досліджень, публікацій результатів, викладання і навчання. Академічна доброчесність вимагає інтелектуальної чесноти, точності та дотримання етичних стандартів у всіх аспектах академічної роботи.

Реалії академічної доброчесності часто залежать від конкретної культури і контексту, тому в окремих випадках академічна доброчесність може зустрічатися з викликами, такими як: *конкуренція, фінансові*



*обмеження та тиск на швидкість публікацій.* Незважаючи на це, дотримання академічної доброчесності є важливою складовою успіху в науковій сфері діяльності.

Одним з ключових аспектів академічної доброчесності є дотримання принципів наукової чесності при проведенні досліджень. Це означає: використання правильних методів, об'єктивність у зборі та аналізі даних, уникання плагіату і зловживання результатами інших дослідників. Також науковці повинні дотримуватися принципів конфіденційності та захисту особистих даних у своїх дослідженнях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед вітчизняних науковців, які приділяли увагу тематиці академічної доброчесності варто згадати Артюхова А. Є., Дегтярьову І. О. Сорокіну Н. Г. та їх колективну монографію «Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених» [1]. Не менш пізнавальними є посібники Кулика О. Д. «Методологія й організація фахових досліджень та академічна доброчесність» [2]. та Рускуліса Л. В. «Академічна доброчесність» [6]. Окремо слід зазначити праці Рижко О. М. [5], Якубівський І. Є. [8], Вергун А. Р., Савенкова Л. В., Чуканова С. О. [4], які присвячені плагіату як виду порушення академічної доброчесності.

Проте більшість таких робіт є пізнавальними і незважаючи на значний попит до даної проблематики, результати наукових розвідок не можна вважати вичерпними через складність та специфіку даної теми.

**Метою статті** є підкреслення значення академічної доброчесності як фундаменту наукової роботи, а також стимулювання науковців до посилення своїх зусиль у дотриманні етичних принципів.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному світі велика увага приділяється питанням забезпечення академічної доброчесності та запобігання академічному плагіату. Ці запити актуальні як на рівні країн, так і в діяльності різних недержавних організацій, провідних вищих навчальних закладів та наукових установ. Тому, вивчення проблеми академічної доброчесності та її сутності є важливим завданням для модерної освіти.

В Україні, починаючи з 2017 року на підставі закону «Про освіту» [3] значно посилюється увага закладів вищої освіти до питань академічної доброчесності. З метою врахування поточних вимог кожна така установа розробила власну систему забезпечення академічної доброчесності та етики в академічних відносинах. Проте формування підходів до розуміння сутності цього явища відбувалося ще в перші роки незалежності України на рівні законодавства, що регулювало порядок

присудження наукових ступенів. Нормативні акти з цих питань містили формулювання, передбачаючи, що в разі виявлення текстових запозичень, використання ідей, наукових результатів і матеріалів інших авторів без посилання на джерело, робота знімається з розгляду незалежно від стадії проходження без права її повторного захисту [8, с. 127].

Не останню роль у вреголюванні канонів академічної доброчесності відіграють державні органи управління у сфері освіти та міжнародні організації. Для України такою інституцією з 15 квітня 2015 року є Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, один з напрямків якої – дотримання академічної доброчесності [<https://naqa.gov.ua>].

Щодо міжнародних організацій та ініціатив, які сприяють та популяризують принципи академічної доброчесності та контролюють дотримання ними науковцями варто відмітити:

*COPE (publicationethics.org)* – займається навчанням і підтримкою редакторів, видавців, університетів, науково-дослідних інститутів та всіх, хто займається етикою публікацій. COPE має на меті просувати культуру видавничої справи до такої, де етичні практики стають нормальною частиною самої культури. Наш підхід твердо спрямований на вплив через освіту, ресурси та підтримку наших членів, а також сприяння професійним дебатам у ширшій спільноті.

*Committee on Publication Ethics (publicationethics.org)* – є міжнародною організацією, яка ставить своєю метою підвищення етичних стандартів у науковому публікуванні. Вона надає поради та рекомендації щодо дотримання принципів доброчесності у редакційних процесах та публікаціях.

*International Council for Science (www.council.science)* – створена в 2018 році шляхом злиття Міжнародної ради з науки (заснована в 1931 році) і Міжнародної ради соціальних наук (заснована в 1952 році). Міжнародна наукова рада (ISC) працює на глобальному рівні, щоб каталізувати та скликати наукову експертизу, консультації та впливати на питання, що викликають велике занепокоєння як для науки, так і для суспільства. Це неурядова організація, яка об'єднує понад 245 міжнародних наукових спілок та асоціацій, національних і регіональних наукових організацій, включаючи академії та дослідницькі ради, міжнародні федерації та товариства, а також молоді академії та Асоціації.

*The International Association of Scientific, Technical, and Medical Publishers (www.stm-assoc.org)* – це розгалужена організація, до якої входять великі та малі компанії, некомерційні організації та наукові товариства, традиційні первинні та вторинні видавці. Місія STM полягає у створенні платформи для обміну ідеями та інформацією та представ-



ленні інтересів видавничої спільноти у сферах авторського права, технологічних розробок і відносин між кінцевим користувачем і бібліотекою.

*European Association of Science Editors (www.ease.org.uk)* – було створено в травні 1982 року у Франція шляхом об'єднання ELSE та Editerra. EASE працює над підтримкою етичних стандартів у редакційній сфері та сприяє розвитку доброчесності у наукових публікаціях.

Ці організації активно взаємодіють із науковою спільнотою та іншими зацікавленими сторонами для забезпечення високих стандартів академічної доброчесності та етики.

Крім того, академічний етикет формується через соціальний стан суспільства та навчальний заклад освіти як установи. Від них залежать стандарти поведінки та звичаї в академічному колі. Намагаючись відповісти на питання, чому в такому елітарному середовищі, як академічне, порушується професійний етикет або просто етичні норми взагалі, слід враховувати, що це середовище взаємодіє з оточенням. Варто зазначити і те, що явище обману вписується в багаторічну традицію нечесності ще з школи. Оскільки недоброчесними є значна частина учнівської молоді, що з роками вивчають все нові методи обману. З плином часу вони стають експертами, а пік їх майстерності припадає на період навчання в закладі вищої освіти. Відповідно, щоб зменшити відсоток недоброчесності в освітньому середовищі, необхідні не лише тимчасові заходи, а й системні зміни.

Іншою проблемою, пов'язаною з академічною доброчесністю, є *недостовірність наукових публікацій*. У деяких випадках дослідники можуть спотворювати або приховувати негативні результати своїх досліджень, щоб отримати більш сприятливу реакцію або фінансування. Це призводить до недостовірної наукової інформації, яка може шкодити подальшим дослідженням або прийняттям рішень в суспільстві. З метою запобігання цьому, важливо стимулювати прозорість та відкритість в наукових роботах і публікаціях.

*Навчання академічної доброчесності* також має важливе значення. Заклади освіти повинні включати етичну освіту у свої програми, надавати здобувачам вищої освіти необхідні знання про етичні стандарти і правила, що пов'язані з дослідженнями і науковою працею. Це може включати пояснення поняття плагиату, методів дотримання наукової чесності, принципів конфіденційності та етичних норм при зборі та обробці даних.

*Застосування сучасних технологій* також важливі для поліпшення академічної доброчесності. Захистити від непотрібних наслідків академічної недоброчесності може власна експертиза роботи перед її





подачею на оцінку. Перевірити оригінальність тексту допоможуть веб-браузера, онлайн сервіси або спеціальні антиплагіат програми. Серед найпоширеніших ми відзначимо Edu-Birde та UNICHECK. Edu-Birde (edubirdie.com). – це сервіс, який забезпечує перевірку тексту за допомогою простого алгоритму. Щоб скористатися сервісом, достатньо скопіювати текст та вставити його у відповідне вікно. Після цього слід натискати кнопку «перевірити» та очікувати звіту. UNICHECK (unichack.com), раніше відомий як UNPLAG – сервіс, що дозволяє перевіряти тексти на наявність копіювання онлайн або інтегруватися в електронні платформи освітніх закладів, таких як Moodle, Google Classroom та інші. За допомогою UNICHECK можна безкоштовно перевірити текст обсягом від 30 до 200 слів.

Також можуть бути впроваджені електронні системи контролю доступу до дослідницьких матеріалів та даних, що допоможе забезпечити конфіденційність та запобігти неправомірному використанню результатів досліджень.

*Перспективи академічної доброчесності* полягають у посиленні свідомості та відповідальності серед академічної спільноти. Зусилля мають бути спрямовані на вироблення культури дотримання академічної доброчесності, де порушення цих принципів вважається неприпустимим. Розширення міжнародного співробітництва та обміну науковою інформацією можуть сприяти встановленню єдиних стандартів та впровадженню етичних норм у глобальному масштабі.

Закріплення академічної доброчесності в суспільстві вимагає спільних зусиль вчених, викладачів, здобувачів вищої освіти, наукових організацій та установ. Тільки шляхом постійної свідомої праці над підтримкою і підвищенням академічної доброчесності можна забезпечити розвиток науки та наукового прогресу. Пропонуємо кілька варіантів, які можуть сприяти зміцненню академічної доброчесності:

– Наукові організації та установи повинні забезпечити ефективні механізми нагляду і контролю за дотриманням етичних норм. Це може включати створення етичних комісій, які будуть розглядати скарги на порушення академічної доброчесності та приймати відповідні заходи.

– Важливо включати учасників освітнього процесу до навчання академічній доброчесності. Проведення спеціальних семінарів, курсів, тренінгів допоможе здобувачам вищої освіти зрозуміти етичні стандарти та правила дослідницької діяльності.

– Необхідно встановити механізми швидкого та ефективного розгляду скарг на порушення академічної доброчесності і застосування відповідних санкцій. Це допоможе створити культуру відповідальності та запобігти повторним порушенням.



– Проведення інформаційних кампаній, семінарів та конференцій з академічної доброчесності значно підвищить рівень свідомості серед наукової спільноти та ширшого громадськості щодо важливості цього питання.

– Забезпечення відкритого доступу до наукових публікацій та даних сприятиме більшій прозорості та перевірці результатів досліджень. Також це допоможе запобігти фальсифікації та сприятиме взаємодії та перевірці результатів з боку інших дослідників.

– Важливо підтримувати наукових лідерів, які проявляють етичність у своїй роботі та виявляються в ролі менторів. Це може включати надання настанов, допомогу та встановлення прикладу щодо дотримання академічної доброчесності.

– Розвиток міжнародного співробітництва та обміну науковими знаннями сприяє впровадженню єдиних стандартів та підвищенню рівня академічної доброчесності. Це може бути досягнуто через спільне створення та виконання міжнародних етичних кодексів, обмін досвідом та співробітництво у виявленні та запобіганні порушень.

Академічна доброчесність є невід’ємною частиною розвитку науки та вищої освіти. Її зміцнення сприятиме створенню надійного та довірливого наукового середовища, де результати досліджень є достовірними та цінними. Заохочуючи академічну доброчесність і виробляючи етичну свідомість серед академічної спільноти, ми забезпечуємо розвиток науки на благо суспільства.

Вашій увазі пропонуємо поради щодо дотримання академічної доброчесності:

*Дотримуйтеся етичних стандартів.* Ознайомтесь з етичними принципами, які стосуються вашої галузі досліджень, і дотримуйтеся їх у всіх аспектах своєї роботи. Розуміння правил і етичних норм допоможе вам уникнути порушень і забезпечить наукову доброчесність.

*Плануйте та проводьте дослідження з уважністю.* Плануйте свої дослідження передбачувано та методично. Дотримуйтеся наукових принципів, об’єктивно оцінюйте результати і аналізуйте дані без неправомірних втручань.

*Уникайте плагіату.* Завжди правильно цитуйте та визнавайте джерела, якщо використовуєте ідеї, тексти або дані інших авторів. Використання плагіату є серйозним порушенням академічної доброчесності і може мати серйозні наслідки.

*Будьте прозорими та відкритими.* Публікуйте свої результати досліджень у відкритому доступі, діліться даними та методиками, які використовувались у вашій роботі. Це сприятиме перевірці та реплікації ваших досліджень, а також сприятиме розвитку науки загалом.

*Підтримуйте колегіальний рецензування.* Виконуйте свої обов'язки як рецензент акуратно та об'єктивно, надаючи чесну та конструктивну критику. Уникайте конфліктів інтересів та будьте об'єктивними у своїх оцінках.

*Практикуйте відкрите обговорення.* Активно беріть участь у наукових дискусіях, семінарах та конференціях. Спілкуйтеся з колегами про ваші дослідження та ідеї, обмінюйтесь думками та отримуйте фідбек. Це сприятиме взаємному вдосконаленню та розвитку наукового співтовариства.

*Дотримуйтеся принципу конфіденційності.* Зберігайте конфіденційність усіх даних, які ви отримуєте або з якими працюєте. Ретельно дотримуйтеся правил і норм щодо захисту приватності та конфіденційності даних, особливо коли вони стосуються людей або організацій.

*Будьте відповідальними у використанні фінансових ресурсів.* Використовуйте наукові гранти та фінансові ресурси ефективно та згідно з умовами, встановленими фінансовими організаціями. Забезпечуйте відповідну звітність та облік витрат.

*Будьте свідомими про конфлікти інтересів.* Розумійте свої потенційні конфлікти інтересів та уникайте ситуацій, де вони можуть спотворити вашу наукову об'єктивність. Якщо такі конфлікти існують, повідомте про них відповідні сторони та дійте відповідно до встановлених процедур.

*Будьте чесними та інтегральними.* Всіляко уникайте будь-яких форм маніпуляції даними або вигадкування результатів. Дотримуйтеся принципу інтелектуальної чесності та поважайте права та інтелектуальну власність інших дослідників.

Загалом, академічна доброчесність є фундаментом наукової спільноти. Її дотримання сприяє розвитку науки, забезпечує довіру громадськості та зберігає високий стандарт наукової діяльності. Практикуючи академічну доброчесність, ви сприяєте створенню наукового середовища, яке базується на інтегритеті, об'єктивності та відкритості.

**Висновки.** Отже, академічна доброчесність – це не тільки вимога до інших науковців, але й до вас самого як дослідника. Дотримання цінностей академічної доброчесності є важливим елементом професійної ідентичності. Завжди ставте на першість інтегритет і чесність у всіх аспектах наукової роботи. Вибудуйте довірчі стосунки з колегами, дотримуйтеся етичних норм та принципів і пам'ятайте, що ваші дії впливають не тільки на вас особисто, але і на всю наукову спільноту.

Академічна доброчесність є цінністю, яка вимагає постійного зусилля та уважності. Дотримуючись вищезазначених порад, ми сприятимемо



зміцненню академічної доброчесності і створенню наукового середовища, яке підтримує високі стандарти й сприяє розвитку науки в найкращому світлі.

### **Література:**

1. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених : кол. моногр. / за заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
2. Кулик О. Д. Методологія й організація фахових досліджень та академічна доброчесність: навч. посіб. Переяслав : Домбровська Я. М., 2022. 371 с.
3. Про вищу освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Дата оновлення: 02.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25. 12. 23).
4. Програмне забезпечення для перевірки наукових текстів на плагіат: інформаційний огляд / автори-укладачі: А. Р. Вергун, Л. В. Савенкова, С. О. Чуканова. Київ: УБА, 2016. 36 с.
5. Рижко О. М. Плагіат у соціально-комунікаційному вимірі початку XXI століття: природа явища та історія боротьби: дис. ... д-ра наук із соціальних комунікацій: 27.00.01. / Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка, Київ, 2017. 438 с.
6. Рускуліс Л. Академічна доброчесність: навч-метод. посіб. Миколаїв: Іліон, 2022. 86 с.
7. Сазик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? URL: <http://library.uipa.edu.ua/poslygy/naukovtsiam-fakhivtsiam/naukovtsiam/akademichna-dobrochesnist.html> (дата звернення 25. 12. 23).
8. Якубівський І. Є. Академічний плагіат як вид порушення академічної доброчесності. *Нове українське право*. Київ. Вип. 4. 2023. С. 127–134

### **References:**

1. Sorokina, N. H., Artiukhov, A. Ye., & Dehtiarova, I. O. (2017). Akademichna dobruchesnist: problemy dotrymanna ta priorytety poshyrennia sered molodykh vchenykh [Academic integrity: compliance issues and priorities for dissemination among young scholars]. Dnipro. [in Ukrainian].
2. Kulyk O. D. (2022) Metodolohiya y orhanizatsiya fakhovykh doslidzhen ta akademichna dobrochesnist: navch. posib. [Methodology and organization of professional research and academic integrity]. Pereyaslav. [in Ukrainian].
3. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 No. 2145-VIII. Data onovlennia: 02.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia: 25. 12. 23).
4. Prohramne zabezpechennya dlya perevirky naukovykh tekstiv na plahiat: informatsiynyy ohlyad. (2016). [Software for checking scientific texts for plagiarism: information overview.]. Kyiv. [in Ukrainian].
5. Ryzhko, O. (2017). Plahiat u sotsialno-komunikatsiynomu vymiri pochatku XXI stolittya: pryroda yavyscha ta istoriya borot by: dys. ... d-ra nauk iz sotsialnykh komunikatsiy: 27.00.01. [Plagiarism in the social-communicative dimension of the early 21st century: nature of the phenomenon and history of struggle: dissertation for the degree of doctor of social communications sciences, specialization 27.00.01.]. Kyiv. [in Ukrainian].



6. Ruskulis L. (2022) Akademichna dobrorchesnist. [Academic integrity]. Mykolaiv. [in Ukrainian].

7. Satsyk, V. (2017). Akademichna dobrochesnist: mifichna kontsepsiya chy diyevyy instrument zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity? [Academic integrity: a mythical concept or an effective tool for ensuring the quality of higher education?]. [in Ukrainian].

8. Yakubivskyi I. Ye. (2023) Akademichnyi plahiat yak vyd porushennia akademichnoi dobrorchesnosti. Kyiv. [Academic plagiarism as a form of violation of academic integrity] Kyiv. [in Ukrainian].



УДК 37.035-027.543:378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-821-834](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-821-834)

**Думанський Сергій Анатолійович** слухач навчально-наукового інституту воєнної історії, Національний університет оборони України, <https://orcid.org/0009-0009-9936-5942>

## **МОДЕЛЬ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

**Анотація.** У статті проаналізовано модель патріотичного виховання у вищих військових навчальних закладів, адаптованої до потреб та викликів сучасності, з метою формування професійно підготовлених та морально стійких військових фахівців.

Доведено, що модель є ефективною візуальною та абстрактною конструкцією для представлення педагогічних процесів. У роботі обґрунтовано важливість системного, діяльнісного, аксіологічного, культурологічного та історичного підходів у патріотичному вихованні. Наведено детальний аналіз кожного блоку моделі, включаючи цільовий, оціночно-діагностичний, концептуально-проектувальний, організаційний та результативний аспекти. Значний акцент зроблено на практичне застосування розробленої моделі, що включає навчальні та виховні заходи, спрямовані на формування патріотизму та відповідального ставлення до оборони країни серед курсантів військових навчальних закладів.

Сформовані висновки, які полягають в тому, що у контексті розробки системи патріотичного виховання в умовах збройної агресії РФ, створено комплексну модель, призначену для курсантів вищих військових навчальних закладів. Основою цієї моделі є розроблені критерії та показники, які відповідають загальноприйнятим методам оцінки рівня патріотизму.

Ця модель включає в себе декілька ключових елементів, кожен з яких відіграє важливу роль у формуванні патріотичних цінностей серед курсантів. Вона передбачає не лише теоретичне навчання, але й практичні заходи, які дозволяють курсантам краще зрозуміти і відчути сутність патріотизму.

Особливістю розробленої моделі є її цілісний підхід до виховання, що враховує різні аспекти особистості та потреби курсантів. Інтеграція цієї моделі у навчальний процес дозволяє не лише навчити, але й сформуванати глибоке розуміння патріотичних цінностей.



Перспективи подальших розвідок полягає у дослідженні виховання з культурно-історичними та соціальними аспектами у формуванні особистості курсантів. Такий багатогранний підхід сприятиме розвитку ефективної та адаптованої моделі патріотичного виховання, яка відповідатиме сучасним викликам та потребам вищих військових навчальних закладів.

**Ключові слова:** патріотичне виховання, модель, моделювання, інтеракція, психолого-педагогічні умови.

**Dumanskyi Serhii Anatoliyovych** Student of the educational and scientific institute of military history, National University of Defense of Ukraine, <https://orcid.org/0009-0009-9936-5942>

## **MODEL OF PATRIOTIC EDUCATION IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**Abstract.** The article analyzes the model of patriotic education in higher military educational institutions, adapted to the needs and challenges of modern times, with the aim of forming professionally trained and morally stable military specialists.

It has been proven that the model is an effective visual and abstract construction for representing pedagogical processes. The work substantiates the importance of systemic, activity, axiological, cultural and historical approaches in patriotic education. A detailed analysis of each block of the model is presented, including target, evaluation and diagnostic, conceptual and design, organizational and performance aspects. A significant emphasis is placed on the practical application of the developed model, which includes educational and educational measures aimed at the formation of patriotism and a responsible attitude to the defense of the country among cadets of military educational institutions.

The conclusions were formed, which are that in the context of developing a system of patriotic education in the conditions of armed aggression of the Russian Federation, a complex model designed for cadets of higher military educational institutions was created. The basis of this model is developed criteria and indicators that correspond to generally accepted methods of assessing the level of patriotism.

This model includes several key elements, each of which plays an important role in the formation of patriotic values among cadets. It involves not only theoretical training, but also practical activities that allow cadets to better understand and feel the essence of patriotism.



The peculiarity of the developed model is its holistic approach to education, which takes into account various aspects of the personality and needs of cadets. The integration of this model into the educational process allows not only to teach, but also to form a deep understanding of patriotic values.

Prospects for further research are the study of education with cultural-historical and social aspects in the formation of the personality of cadets. Such a multifaceted approach will contribute to the development of an effective and adapted model of patriotic education that will meet the modern challenges and needs of higher military educational institutions.

**Keywords:** patriotic education, model, modeling, interaction, psychological and pedagogical conditions.

**Постановка проблеми.** В контексті зростаючої геополітичної нестабільності та військових конфліктів, питання формування високоморальних військових фахівців через систему патріотичного виховання набуває особливої вагомості. Патріотичне виховання виступає як фундаментальний фактор у зміцненні обороноздатності національної безпеки та підготовки військового кадру.

В контексті цього дослідження виникає необхідність удосконалення методологічних та практичних підходів до патріотичного виховання в вищих військових навчальних закладах. Основним завданням є визначення ефективних стратегій та методик, які сприяли б формуванню глибокої усвідомленої патріотичної свідомості та відданості серед курсантів. Важливо враховувати сучасні освітні інновації та технології, які могли б посилити вплив патріотичного виховання на розвиток професійних і моральних якостей майбутніх офіцерів.

Таким чином, наукова проблематика полягає у розробці комплексної, адаптованої до сучасних реалій моделі патріотичного виховання, яка б враховувала особливості психологічного, морального та професійного розвитку військових кадрів у контексті національної безпеки та оборони.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Обґрунтування методу моделювання надано в роботах В. Нікандрова, С. Максименка, Н. Мілорадової, О. Осадчука. Зазначається, що моделювання є засобом вивчення явищ, процесів чи систем шляхом побудови та дослідження їх моделей.

З огляду на виклики сучасності, у контексті патріотичного виховання студентів вищих військових навчальних закладів, останнім часом пропонується ряд цікавих та перспективних моделей, що включає



модель програмно-діагностичного супроводу військово-патріотичного виховання молоді на бойових традиціях від С. Томіліної [16], а також модель патріотичного виховання майбутніх офіцерів на основі системно-діяльнісного підходу від С. Фоменка [13] та інших. Ця позитивна тенденція виявляється у безперервному пошуку, розробці та впровадженні моделей різних форм патріотичного виховання для різних категорій громадян, зокрема, наголошуючи на культурно-історичному компоненті як ключовому елементі формування патріотів.

Для активного впровадження патріотичного виховання студентів у вищих військових навчальних закладах, на тлі збройної агресії РФ проти України, виникає необхідність розгляду та удосконалення існуючих моделей.

**Мета статті** – проаналізувати модель патріотичного виховання, адаптованої до потреб та викликів сучасності, для вищих військових навчальних закладів, з метою формування професійно підготовлених та морально стійких військових фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** У контексті наукового пізнання, модель можна розуміти як візуальне представлення певного процесу, об'єкта або феномену, що є предметом наукових досліджень; як абстрактну (наприклад, математичну) конструкцію; або як наукову парадигму в філософії, яка означає систему концептуальних уявлень, що панують у певний період розвитку науки [1]. Модель може бути також уявною або матеріально реалізованою системою, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження, дозволяючи отримувати нові знання про цей об'єкт [11].

Важливо розрізняти різні аспекти моделювання, оскільки воно є ключовим елементом у наукових дослідженнях, використовуючись як для представлення об'єктів та процесів, так і для перевірки теоретичних положень [9]. Це часто єдиний метод для вирішення складних науково-технічних та соціальних проблем.

Модель, як правило, служить зразком для організації дослідницької роботи, маючи на меті досягнення поставлених цілей. В науці існує безліч класифікацій моделей. Наприклад, О. Галян [4, с. 44] пропонує послідовний підхід до моделювання, що включає визначення основи діяльності, опис об'єкта дослідження, формулювання завдань, конструкцію моделі, аналіз її валідності, застосування у експерименті та інтерпретацію результатів.

Окремо слід виділити етапи моделювання, кожен з яких відіграє свою роль у процесі дослідження. Ці етапи включають розробку та проектування моделі, її дослідження та аналіз, екстраполяцію отриманої інформації та практичну перевірку моделі. В цілому, моделювання має



структуру, що відповідає загальній структурі цілісного процесу, включаючи мету, завдання, зміст, форми, методи, засоби та аналіз результатів.

У контексті процесного підходу та особливостей виховної роботи в умовах вищого військового навчального закладу, було враховано ключові аспекти системного, діяльнісного, аксіологічного, культурологічного та історичного підходів для оптимального розвитку патріотизму серед курсантів. У структуру нашої моделі патріотичного виховання входять наступні блоки: цільовий, оціночно-діагностичний, концептуально-проектувальний, організаційний, результативний (рис. 1.).



**Рис. 1** Модель патріотичного виховання у вищих військових навчальних закладах.

Сформована на основі джерел [4; 5; 8;10].

Отже, розглянемо кожен блок цієї моделі патріотичного виховання курсантів більш детально [3; 5, с. 431]. Цільовий блок відіграє ключову системоутворюючу роль, встановлюючи керівні принципи для функціонування всієї системи патріотичного виховання. Основним елементом цього блоку є визначення мети патріотичного виховання курсантів.

Цей блок присвячено аналізу та обґрунтуванню використання різних підходів у психології, зокрема системного, діяльнісного, аксіологічного, культурологічного та історичного. Особлива увага приділяється системному підходу у дослідженні патріотизму, який вже застосовували видатні вчені як В. Семиченко [12]. Цей підхід акцентує на значенні взаємодії особистості з її оточенням.

Згідно з системним підходом, ключовою є інтеракція, яка є основою будь-якої психологічної системи. Важливим є також аналіз на декількох рівнях, систематизація даних, встановлення зв'язків та розробка концептуальних засад, що об'єднують різні психологічні дисципліни. Основні принципи системного підходу охоплюють цілісність, яка відображає залежності в системі; структурність, що дозволяє аналізувати систему через її внутрішні зв'язки; взаємозалежність внутрішніх і зовнішніх факторів; ієрархічність, яка включає різні рівні системи; та множинність уявлень системи, включаючи її історизм [5, с. 431].

У контексті патріотичного виховання курсантів застосування системного підходу включає розробку цілей, підготовку фахівців, визначення змісту патріотичної діяльності, використання методів і засобів навчання, а також встановлення відносин між учасниками освітнього процесу та створення відповідного інформаційного середовища. Також важливою є роль управлінської діяльності керівного складу освітніх закладів для забезпечення ефективності виховного процесу.

Паралельно з цим, діяльнісний підхід в патріотичному вихованні акцентує на важливості діяльності як ключової умови розвитку особистості. Вивченням цього підходу займалися такі українські науковці, як Г. Атанов, І. Бех, Н. Гузій, Б. Сусь.

Сучасне визначення діяльності, яке можна знайти у «Психологічній енциклопедії» описує її як активність, спрямовану на взаємодію з навколишнім середовищем для задоволення власних потреб. У цій структурі розрізняють мотиваційний компонент, що включає потреби, цілі, мотиви та засоби, та операційний компонент, що складається з дій та операцій. Також виділяють три основні види людської діяльності: гру, навчання та працю [11].

У контексті діяльнісного підходу, ключовим аспектом визнається створення умов, що сприяють розкриттю позитивного потенціалу тих,



хто займається навчанням. Це означає підтримку постійного самовдосконалення, відкритості до нових знань і досвіду, а також забезпечення задоволення від процесу саморозвитку, включаючи розвиток професійних навичок та особистісних якостей.

Застосування цього підходу у контексті патріотичного виховання курсантів включає організацію їх діяльності з акцентом на патріотичні мотиви, інтереси та життєві плани, а також розуміння значення патріотичного виховання у їх особистісному розвитку.

Аксіологічний підхід, який розвивали вчені, такі як С. Рубінштейн [15], Б. З. Карпенко [6], А. Фурман [14] та інші, концентрується на ролі цінностей у житті людини. Цей підхід вважає цінності фундаментальними для розуміння особистості та її поведінки.

Специфіка аксіологічного підходу полягає у спрямуванні діяльності на гуманістичний розвиток особистості, виходячи з того, що кожний учасник процесу є активним та ціннісно-мотивованим суб'єктом. Головною метою вважається розкриття цінностей як ключових характеристик особистості [2, с. 122].

Виховання патріотизму передбачає зосередження на ціннісних орієнтаціях, які визначають формування особистості та її вибір. Ціннісні орієнтації виникають у контексті широкого спектра соціальних умов і визначають значущість різних аспектів реальності та культури для індивіда [14]. Ці орієнтації слід розглядати як стабільну систему, що відображається в здатності особи до глибокого переживання та усвідомлення значущих явищ. Важливим є визнання курсанта як найвищої цінності в освітньому процесі, при цьому ціннісне ставлення до курсанта є ключовим для його розвитку та формування готовності до патріотичної діяльності. Як зазначає А. Мойсіяха «ефективне використання стратегічних комунікацій має потенціал впливу на багатоаспектну безпеку країни, включаючи протидію гібридній війні та дезінформації, підвищення свідомості громадськості про безпекові виклики, зміцнення міжнародного сприйняття та сприяння зовнішньополітичним зусиллям» [9, с.34]. Успішне використання стратегічних комунікацій вимагає системного підходу, включаючи аналіз аудиторії, розробку цільових повідомлень, використання різноманітних каналів комунікації та постійний моніторинг ефективності. Такий підхід може сприяти як зміцненню національної безпеки, так і підтримці патріотичних цінностей у суспільстві.

Ключові аспекти культурологічного та історичного підходів, розвинуті В. Роменцем, Ю. Бойчуком, та іншими, відображають глибоке розуміння виховного процесу. Культурологічний підхід зосереджується

на аналізі патріотичної діяльності у вищому військовому навчальному закладі, визначенні її значущості та прогнозуванні динаміки розвитку патріотичного виховання.

Історичний підхід акцентує на аналізі історичних фактів та явищ, об'єктивному оцінюванні психологічних явищ з урахуванням соціальних, культурологічних, евристичних та прогностичних функцій. Він передбачає аналітичність, історизм, наукову об'єктивність у оцінюванні, а також поєднання загальнолюдських та національних цінностей. Цей підхід дозволяє досліджувати емпіричний матеріал, виявляти механізми соціалізації та впливати на процес патріотичного виховання через використання історичного контексту, в тому числі героїчного минулого та традицій Збройних Сил України [5, с. 432].

Сучасна система патріотичного виховання у вищих військових навчальних закладах України, зміцнена відповіддю на виклики російської агресії з 2014 року, зосереджується на цілях, що включають формування патріотичної свідомості і готовності до захисту країни. Згідно з дослідженнями А. Реана і О. Колодія, цілі патріотичного виховання охоплюють зміни в особистості, зокрема розвиток знань про історію, культуру, традиції України, формування почуттів любові та гордості за Батьківщину, а також виховання ціннісного ставлення до неї. Це включає соціалізацію та саморозвиток курсантів, а також підготовку їх до професійної діяльності та оборони країни. Основна мета полягає у формуванні патріотичної свідомості через глибоке розуміння героїчної історії та сучасності України, підготовку до захисту Батьківщини у мирний та воєнний часи [7].

Основними завданнями патріотичного виховання у вищих військових навчальних закладів України включають реалізацію цілеспрямованої державної політики у сфері військово-патріотичного виховання. Це передбачає вдосконалення існуючої системи виховання, її інтеграцію з діяльністю державних і громадських організацій, та активне залучення ресурсів місцевих військових частин.

Основна увага приділяється розвитку курсантів як сучасних громадян-патріотів, здатних до самореалізації та врахування інтересів держави. Важливим аспектом є застосування знань про закони України, історію та традиції країни у повсякденному житті та службі. Також наголошується на важливості виховання національної самосвідомості, толерантності, любові до Батьківщини, моральної та психологічної готовності до захисту країни, а також на формуванні позитивного ставлення до військової служби.

Аналізуючи оціночно-діагностичний блок в контексті розробки системи патріотичного виховання у вищих військових навчальних



зкладах, наша модель передбачає діагностування початкового рівня патріотизму курсантів, оцінювання їхніх знань історії і традицій держави, та аналіз зібраних даних. Важливим елементом цього процесу є психологічне діагностування, яке включає оцінку здібностей, особливостей та якостей особистості. Визначені методи та методики психодіагностики використовуються для точного та об'єктивного вимірювання і оцінювання індивідуально-психологічних характеристик. Практична сторона психодіагностики полягає у використанні діагностичних методів психологами для вирішення конкретних задач, пов'язаних з особливостями індивідуумів або груп. Діагностування рівня патріотизму є ключовим для оцінки ефективності формувального експерименту і визначення кінцевого результату виховного процесу.

Концептуально-проектувальний блок створеної моделі патріотичного виховання в вищих військових навчальних закладах спрямований на створення оптимальних психолого-педагогічних умов для розвитку патріотизму серед курсантів. Основним результатом цього блоку є розробка нової програми «Український патріотизм», яка охоплює комплекс заходів для досягнення ключових завдань у сфері виховання патріотизму серед військовослужбовців.

Ця програма має на меті формування та розвиток важливих соціальних цінностей, правових та психологічних знань, військової етики та інших ключових аспектів світогляду військовослужбовців. Вона включає розвиток моральних, психологічних, духовних, фізичних та етичних якостей не тільки в освітньому процесі, але й у позанавчальний час. У зв'язку з цим, заходи структурованої програми інтегровано за наступними компонентами: пізнавальним, ціннісно-мотиваційним і практично-діяльним.

Для досягнення мети визначено наступні завдання:

- Зміцнювати любов до Батьківщини, духовні та моральні цінності серед військовослужбовців, а також їхнє шанобливе ставлення до культурної спадщини України, наслідуючи приклади героїзму історичних та сучасних захисників свободи.

- Розповсюджувати знання про бойовий досвід, звитягу, героїзм та традиції братерства.

- Популяризувати історію героїчної боротьби України за незалежність та соборність.

- Пропагувати здоровий спосіб життя серед військовослужбовців та їхніх родин.

- Задовольняти культурні потреби військовослужбовців, організувати їх дозвілля.

- Виховувати патріотичну свідомість на прикладі життя та подвигів українських захисників.

- Розробляти і впроваджувати інноваційні методи патріотичного виховання, використовуючи сучасні технології.

- Залучати до співпраці представників місцевої влади, ЗМІ, громадських, волонтерських та релігійних організацій.

Ефективне досягнення цієї мети можливе через активне використання культурно-історичних ресурсів регіонів, де дислокуються військові частини. Важливо залучити до цього процесу урядові структури, місцеву владу, ЗМІ, громадські організації, освітні та культурні установи. Це сприятиме активізації патріотичного виховання та виробленню військовослужбовцями необхідних особистісних якостей.

Ця програма являє собою комплекс заходів, спрямованих на вирішення основних завдань патріотичного виховання, і спрямована на формування відповідних світоглядних орієнтацій, ідеалів, принципів та особистісних якостей, які важливі для життя у сучасному демократичному суспільстві та здатності захищати Батьківщину. Система також передбачає розвиток активної громадянської позиції, громадянського самовизначення, морально-психологічних якостей, важливих для відповідального ставлення до долі країни, здатності відстоювати свою точку зору, при цьому поважаючи інші думки.

Ключовими методами у сфері військово-патріотичної роботи є різноманітні підходи до виховання та навчання, що включають: переконання, що полягає в формуванні та зміцненні позитивних переконань та ставлень щодо патріотизму, відповідальності, та відданості через діалог та обмін думками; показ (демонстрування, ілюстрування) та включає використання візуальних та практичних засобів для ілюстрації патріотичних цінностей, історичних подій, героїчних вчинків, забезпечуючи більш глибоке розуміння та емоційне сприйняття; особистий приклад (підкреслення значення особистого прикладу командирів та інших військовослужбовців у формуванні патріотичної поведінки та ставлення).

Щодо форм військово-патріотичної роботи, вони охоплюють різноманітні заходи та активності: бесіда (організація дискусій та обговорень на тему патріотизму, історії, військової етики); вшанування героїв (проведення заходів, присвячених вшануванню героїв-захисників, учасників бойових дій); конференція (організація наукових та практичних конференцій, де обговорюються питання патріотизму, військової історії та культури); дні відкритих дверей військової частини (знайомство з життям та діяльністю військових частин, їх роллю та



завданнями); «урок мужності» (освітні заходи, спрямовані на розвиток характеру та відваги); конкурс військово-професійної майстерності (змагання та конкурси для демонстрації та розвитку професійних навичок військовослужбовців); військово-патріотичний фестиваль (культурні та освітні заходи, що поєднують елементи історії, музики, мистецтва та військової традиції); військово-патріотичний збір (організація польових шпиталів, де військовослужбовці можуть практично застосовувати та розвивати свої навички, а також вчитися командній роботі та військовій дисципліні).

Для ефективного впровадження програми патріотичного виховання встановлено, що загальний обсяг навчального процесу включатиме не менше 200 годин, що розділяються на аудиторні (в класі) та позааудиторні (позакласні) заняття. Такий підхід забезпечує гнучкість та різноманітність у процесі навчання.

Додатково, 6 залікових годин виділено для спеціальних оціночних заходів, які дозволять виміряти ефективність програми та досягнення поставлених цілей. Це може включати тести, письмові роботи, практичні завдання чи інші форми оцінювання.

Конкретний розподіл часу між аудиторною та самостійною роботою визначається викладачем на основі емпіричних даних. Це означає, що викладач може адаптувати програму з урахуванням конкретних потреб та відгуків від студентів, що сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу.

Такий підхід дозволяє гнучко використовувати навчальний час та ресурси, забезпечуючи максимальну ефективність виховного процесу, а також допомагає враховувати індивідуальні особливості та потреби кожного військовослужбовця.

Організаційний блок моделі патріотичного виховання в вищих військових навчальних закладах відіграє ключову роль у реалізації нової програми «Український патріотизм». Цей блок є інтегрованою частиною освітнього процесу, охоплюючи комплекс заходів, спрямованих на формування та розвиток патріотичних цінностей серед курсантів.

Модель побудована на трьохкомпонентній структурі, яка включає індивідуальний рівень, рівень підрозділу, та рівень військової частини, забезпечуючи всебічний підхід до виховання. Вона також враховує психологічні особливості різних категорій курсантів, що дозволяє точніше відповідати на їхні індивідуальні потреби.

Програма інтегрує заходи у загальний план освітньої діяльності та план морально-психологічного забезпечення навчального закладу. Вона включає різноманітні заходи, такі як екскурсії, вікторини, круглі столи,





лекції, тренінги, коучінги, які можуть бути проведені у вихідні дні згідно з планом.

Важливим аспектом є гнучкість програми, яка дозволяє коригувати заходи відповідно до територіального розміщення військової частини, специфіки діяльності та категорій курсантів. Такий підхід гарантує, що програма буде ефективною та відповідною до конкретного контексту.

Результативний блок моделі патріотичного виховання у вищих військових навчальних закладах є критично важливим для забезпечення ефективності та відповідності програми «Український патріотизм».

У контексті розробки системи патріотичного виховання в умовах збройної агресії РФ, створено комплексну модель, призначену для курсантів вищих військових навчальних закладів. Основою цієї моделі є розроблені критерії та показники, які відповідають загальноприйнятим методам оцінки рівня патріотизму.

Ця модель включає в себе декілька ключових елементів, кожен з яких відіграє важливу роль у формуванні патріотичних цінностей серед курсантів. Вона передбачає не лише теоретичне навчання, але й практичні заходи, які дозволяють курсантам краще зрозуміти і відчувати сутність патріотизму.

Особливістю розробленої моделі є її цілісний підхід до виховання, що враховує різні аспекти особистості та потреби курсантів. Інтеграція цієї моделі у навчальний процес дозволяє не лише навчити, але й сформувати глибоке розуміння патріотичних цінностей.

**Висновки.** Розроблена модель, що охоплює цільовий, оціночно-діагностичний, концептуально-проектувальний, організаційний та результативний блоки, демонструє необхідність комплексного погляду на процес патріотичного виховання. Це не лише сприяє формуванню глибокої патріотичної свідомості серед курсантів, але й забезпечує моральну стійкість майбутніх офіцерів. Застосування різноманітних підходів, таких як системний, діяльнісний, аксіологічний, культурологічний та історичний, підкреслює значення інтердисциплінарного зв'язку у патріотичному вихованні.

Перспективи подальших розвідок полягає у дослідженні виховання з культурно-історичними та соціальними аспектами у формуванні особистості курсантів. Такий багатогранний підхід сприятиме розвитку ефективної та адаптованої моделі патріотичного виховання, яка відповідатиме сучасним викликам та потребам вищих військових навчальних закладів.

#### *Література:*

1. Бибик С. П. Сюта Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотвір та слововживання. Харків: Фоліо, 2006. 623 с.



2. Бойчук Ю. Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Вісник НТУУ, КІП. Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка»*. 2009. № 3. С. 121–124.

3. Вітченко А. О., Антоненко Т. С., Горовийт О. В. Духовне пробудження юнацтва у системі національно-патріотичного виховання. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць*. Том 1 № 2 (106) (2023). С.45-58

4. Галян О. І. Експериментальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 400 с.

5. Каменюк Ю. В. Соціально-психологічні аспекти військово-патріотичного виховання майбутніх офіцерів. *Збірник наукових праць. НА ДПСУ*. 2015. Вип. 1. С. 429–439.

6. Карпенко З. С. Аксіологічна психологія особистості. Івано-Франківськ.: Лілея НВ, 2009. 512 с.

7. Колодій О. С. Формування патріотизму студентів аграрних вищих навчальних закладів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2016. 20 с.

8. Кринець Л. В. Психолого-педагогічні аспекти формування патріотизму в контексті розвитку української нації. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. Вип. 4. С. 227-232.

9. Мойсіяха А.В. Роль стратегічних комунікацій у зміцненні національної безпеки України: виклики та можливості. *Публічне управління і адміністрування в Україні*. Випуск 37. 2023. С.30-35

10. Осьодло, В. І. Діагностика, формування і розвиток психологічної готовності до професійної діяльності: методичні аспекти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. (1), 2015. С. 30-32.

11. Психологічна енциклопедія / Автор-упор. О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

12. Семиченко В. А. Психологія діяльності: модульний курс (лекції, практичні заняття, завдання для самостійної роботи) для викладачів та студентів. Київ: Видавець Ешке А. Н., 2002. 247 с.

13. Фоменко О. Є. Революція гідності – новий вимір національно-патріотичного виховання. *Формування патріота в вимірі революції гідності та пріоритетів «Нової школи»*: зб. ст. учасників 1-го Всеукр. Круглого столу з он-лайн трансляцією, 16–17 лют. 2017 р. / Сум. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. Суми, 2017. С. 323–331.

14. Фурман А. Гуменюк О. Психологія Я – концепції: Навч. посіб Тернопіль : Новий Світ-2000, 2006. 360 с

15. Rubinshtein, S. L. Problemy psikhologii v trudakh Karla Marksa [The problems of psychology in the oeuvres of Karl Marx]. *Sovetskaia Psikhotehnika*, 1934. 7 (1), 3–20.

16. Tomilina S.N. Pedagogical technique of an assessment of the level of military patriotic education of youth on fighting traditions. *Педагогіка*. Вип. 1. 2013. 32-40.

### **Reference:**

1. Vybyk S. P. Siuta H. M. (2006) *Slovyk inshomovnykh sliv: tlumachennia, slovotvir ta slovovzhyvannia* [Dictionary of foreign words: interpretation, word formation and word usage]. Kharkiv: Folio

2. Boichuk Yu. D. (2009) *Kulturolohichni i aksiolohichni pidkhody do formuvannia ekoloho-valeolohichnoi kultury studentiv vyshchychk pedahohichnykh navchalnykh zakladiv* [Cultural and axiological approaches to the formation of ecological and valeological culture of students of higher pedagogical educational institutions]. *Visnyk NTUU, KPI. Seriiia «Filosofiiia. Psykholohiia. Pedahohika»*, 3, 121–124.

3. Vitchenko A. O., Antonenko T. S., Horovyt O. V. (2023) Dukhovne probudzhennia yunatstva u systemi natsionalno-patriotichnoho vykhovannia [Spiritual awakening of youth in the system of national-patriotic education]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: zbirnyk naukovykh prats*, 1, 2 (106), 45-58
4. Halian O. I. (2012) Eksperymentalna psykholohiia [Experimental psychology: teaching. manual]: navch. posib. Kyiv: Akademvydav.
5. Kamenyuk Yu. V. (2015) Sotsialno-psykholohichni aspekty viiskovo- patriotichnoho vykhovannia maibutnykh ofitseriv [Socio-psychological aspects of military-patriotic education of future officers]. *Zbirnyk naukovykh prats. NA DPSU*, 1, 429 - 439.
6. Karpenko Z. S. (2009) Aksiolohichna psykholohiia osobystosti [Axiological psychology of personality]. Ivano- Frankivsk.: Lileia NV.
7. Kolodii O. S. (2016) Formuvannia patriotyzmu studentiv ahrarnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv u pozaaudytornii diialnosti [Formation of patriotism of students of agricultural higher educational institutions in extracurricular activities: author's review] : avtoref. dys. ...kand. ped. nauk: 13.00.07; Uman. derzh. ped. un-t im. Pavla Tychyny. Uman.
8. Krymets L. V. (2013) Psykholoho-pedahohichni aspekty formuvannia patriotyzmu v konteksti rozvytku ukrainskoi natsii [Psychological and pedagogical aspects of the formation of patriotism in the context of the development of the Ukrainian nation]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 4, 227-232.
9. Moisiikh A.V. (2023). Rol stratehichnykh komunikatsii u zmitsnenni natsionalnoi bezpeky Ukrainy: vyklyky ta mozhlyvosti [The role of strategic communications in strengthening the national security of Ukraine: challenges and opportunities]. Publichne upravlinnia i administruvannia v Ukraini. Vypusk 37. S.30-35
10. Osodlo, V. I. (2015) Diahnostyka, formuvannia i rozvytok psykholohichnoi hotovnosti do profesiinoi diialnosti: metodychni aspekty [Diagnosis, formation and development of psychological readiness for professional activity: methodological aspects]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Viiskovo-spetsialni nauky*. (1), 30-32.
11. Stepanov O. M. (2006) Psykholohichna entsyklopediia [Psychological encyclopedia]. Kyiv: Akademvydav.
12. Semychenko V. A. (2002) Psykholohiia diialnosti: modulnyi kurs (leksi, praktychni zaniattia, zavdannia dla samostiinoi roboty) dla vykladachiv ta studentiv [Psychology of activity: a modular course (lectures, practical classes, tasks for independent work) for teachers and students]. Kyiv: Vydavets Eshke A. N.
13. Fomenko O. Ye. (2017) Revoliutsiia hidnosti – novyi vymir natsionalno-patriotichnoho vykhovannia [Revolution of dignity – a new dimension of national and patriotic education]. *Formuvannia patriota v vymiri revoliutsii hidnosti ta priorytetiv «Novoi shkoly»: zb. st. uchastykiv I-ho Vseukr. Kruhloho stolu z on-lain translatsiieiu*, 16–17 liut. 2017 r. / Sum. obl. in-t pisliadyplom. ped. osvity. Sumy, 323–331.
14. Furman A. Humeniuk O. (2006) Psykholohiia Ya – kontseptsii [Psychology of the self - concepts]: Navch. posib Ternopil : Novyi Svit-2000.
15. Rubinshtein, S. L. (1934) Problemy psikhologii v trudakh Karla Marksa [The problems of psychology in the oeuvres of Karl Marx]. *Sovetskaia Psikhotehnika*, 7 (1), 3–20.
16. Tomilina S.N. (2013) Pedagogical technique of an assessment of the level of military patriotic education of youth on fighting traditions. *Педагогіка*, 1, 32-40.



УДК 796.015.52

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-835-848](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-835-848)

**Євтушенко Євген Григорович** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання, Сумський національний аграрний університет, вул. Г. Кондратьєва, 160, м. Суми, 40021, <https://orcid.org/0000-0003-1036-4652>

## **ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО АКТИВНОГО ДОЗВІЛЛЯ У ПОЗНАВЧАЛЬНИЙ ЧАС ЗАСОБАМИ СИЛОВОГО ФІТНЕСУ**

**Анотація.** У статті розглянуто теоретико-методичні аспекти активного дозвілля студентської молоді і їх важливість у формуванні загального здоров'я, академічного успіху та розвитку особистості за рахунок регулярної фізичної активності, що ефективно впливає на загальне покращення якості життя та допомагає забезпечити баланс між фізичним та емоційним благополуччям. Розкрито поняття рухової активності людини та умовно поділено її за ступенями інтенсивності на низьку, оптимальну і надмірну. Встановлено, що низька і надмірна рухові активності в рівній мірі несуть негативні впливи для здоров'я людини, і тільки оптимальні фізичні навантаження можуть бути застосовані для вирішення оздоровчих завдань під час активного дозвілля студентів. Проаналізовано структуру студентської фізичної підготовки, яка містить три ключові компоненти: фізичне виховання, студентський спорт і активне дозвілля. Разом вони допомагають сформувати стійку мотивацію щодо підтримки достатнього рівня працездатності, а також сприяють засвоєнню здоров'язбережувальних знань, умінь і навичок самостійного застосування фізкультурно-оздоровчої діяльності у повсякденному житті. Враховуючи тенденцію до скорочення академічних годин, відведених на дисципліни з фізичної підготовки у вітчизняних закладах вищої освіти, організація активного дозвілля студентів у позанавчальний час набула ще більшого значення, завдяки можливості самостійно обирати види фізичної активності. Закцентовано увагу на значний інтерес і популярність до силових тренувань серед студентської молоді, що свідчить про зростання усвідомлення і важливості фітнес тренувань з обтяженнями. Зазначено, що силовий фітнес сприяє зміцненню опорно-рухового апарату, формуванню естетичної фізичної форми, підтриманню оптимальної маси



тіла, зростанню сили та силової витривалості, що дає позитивний вплив на загальну фізичну працездатність. Фізична активність позитивно впливає на психічне здоров'я, допомагає зняти стрес, поліпшує настрій та сприяє кращій успішності в навчанні.

**Ключові слова:** активне дозвілля, рухова активність, студент, позанавчальний час, силовий фітнес, силові навантаження, повторний максимум.

**Yevtushenko Yevhen Hryhorovych** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Education, Sumy National Agrarian University, Sumy, G. Kondratieva Street, 160, Sumy, 40021, <https://orcid.org/0000-0003-1036-4652>

### **INVOLVING STUDENTS IN ACTIVE LEISURE DURING EXTRACURRICULAR TIME DUE TO STRENGTH FITNESS ACTIVITIES**

**Abstract.** The article deals with the theoretical and methodological aspects of the active leisure time of student youth and their importance in the formation of general health, academic success and personality development due to regular physical activity, which effectively affects the general improvement of the quality of life and helps ensure a balance between physical and emotional well-being. The concept of human motor activity is defined and it is conditionally divided by degrees of intensity into low, optimal and excessive. It is found out that low and excessive physical activity equally have negative effects on human health, and only optimal physical activity can be used to solve health problems during the active leisure time of students. The author provides an analysis of the structure of student physical training, which includes three key components: physical education, student sports, and active leisure time. They jointly help to form a sustainable motivation to maintain a sufficient level of work capacity, and also contribute to the assimilation of health-preserving knowledge, abilities and skills of independent application of physical culture and health activities in everyday life. Considering the tendency to reduce the academic hours allocated to physical training disciplines in Ukrainian institutions of higher education, the organization of active leisure time of students in extracurricular time has become even more important, due to the opportunity to independently choose types of physical activity. Attention is focused on the significant interest and popularity of strength training among student youth, which indicates the growing awareness and importance of fitness training with weights. Strength



fitness contributes to strengthening the musculoskeletal system, forming an aesthetic physical shape, maintaining optimal body weight, increasing strength and strength endurance, which has a positive effect on general physical performance. Physical activity has a positive effect on mental health, helps relieve stress, improves mood and contributes to better academic performance.

**Keywords:** active leisure time, physical activity, student, extracurricular time, strength fitness, resistance training, repetition maximum.

**Постановка проблеми.** У зв'язку з істотними змінами у житті громадян України, пов'язаними з воєнними діями, спостерігається стале погіршення показників здоров'я молодого покоління. Внаслідок війни багато людей пройшли через стресові ситуації з послідуєчими психічними травмами, стали жертвами депресії та відчули негативний ефект вимушеного переміщення у інші міста та країни. Сотні тисяч українців втратили роботу, студентська молодь залишилась без можливості отримувати якісну освіту та підтримувати рухову активність, займаючись улюбленими видами спорту [1]. До цього жахливого негаразду додається складна екологічна та економічна ситуація, неправильне харчування, порушення режиму відпочинку, шкідливі звички (тютюн, алкоголь, наркотики), низька фізична активність. Щорічно на медичних оглядах фіксується значна кількість студентів, що мають відхилення в здоров'ї і на заняттях з фізичного виховання повинні займатись в спеціальній медичній групі.

Численні дослідження зі спортивно-педагогічного напрямку підтверджують ефективність застосування різних засобів фізичного виховання в аудиторних, позанавчальних та самостійних заняттях студентів, що сприяє не лише підвищенню рівня фізичних якостей та функціональних показників, але і поліпшує загальне здоров'я студентської молоді [2].

Отже, перед закладами вищої освіти постають нові завдання, які потребують конкретних та термінових заходів. Ключовим аспектом є забезпечення студентів здоров'язберезувальними знаннями для виховання у них стійкої мотивації щодо підтримки власного здоров'я на достатньому рівні та моніторингом його стану за допомогою самоконтролю [3,4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика рухової активності, здорового способу життя та активного дозвілля студентів постійно перебуває у центрі уваги дослідників зі спортивно-педагогічного напрямку науки. Теоретичному та практичному вивченню цих питань присвятили свої роботи Т. Круцевич, О. Єжова, О. Андрєєва, Н. Бишевець, О. Плешакова, О. Марченко, М. Бричук, М. Дєдух.

Питання самостійних занять та самоконтролю студентів в процесі занять фізичною культурою досліджували М. Матвієнко, Г. Гончар, А. Затулівітер, С. Власенко, О. Кабацька, С. Гаєва, В. Гаєвий, А. Серветник, К Шапар, Н. Ковальчук.

Вивченням методики розвитку фізичних якостей силової спрямованості, педагогічних засад навчання силовим вправам, ефективності впровадження і організації навчальних занять з елементами силових видів спорту серед студентської молоді займались Т. Кириченко, Г. Грибан, І. Мичка, А. Файгенбаум, В. Вескот, А. Стеценко, П. Гунько, В. Терещенко, Ю. Полухін, Б. Коропатов., К. Козлова.

**Метою** статті є обґрунтування ефективності використання засобів силового фітнесу для організації активного дозвілля студентської молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Перебуваючи в процесі еволюції, розвиток людини відбувався поетапно і з кожним його щаблем організм вдосконалювався фізично і ментально щодо протидії зовнішнім небезпекам дикої природи. Результатом цих перетворень є формування основної біологічної мети: виживання і вдала життєдіяльність в складних умовах оточуючого середовища. Адаптуючись до різних життєвих ситуацій, організм людини потребував дотримання основних умов: забезпечення енергії і пристосування до певного рухового режиму. Добуваючи їжу (полювання, ловля риби, збір поживних рослин), людина багато ходила, бігала, стрибала, плавала, носила обтяження на великі відстані, ховалась від небезпечних природних катаклізмів та хижаків, намагаючись уникнути потенційної небезпеки. Пристосування організму до цих викликів призвело до необхідності постійного рухового впливу на органи за для їх нормального функціонування [5].

Рухова активність – це весь об'єм рухів, виконаних людиною протягом деякого періоду часу (доба, місяць, рік). Умовно рухову активність можна поділити за ступенями інтенсивності на низьку, оптимальну і надмірну.

Низька рухова активність людини вказує на обмежений рівень фізичної діяльності в повсякденному житті. Такі особи характеризуються недостатньою кількістю фізичних зусиль та низькою енергетичною витратою протягом дня. Стиль життя з недостатньою рухливістю часто включає в себе довгі періоди сидячої роботи або бездіяльності, наприклад, сидіння за комп'ютером, телевізором, з мобільними гаджетами, довгий час у транспорті та інші чинники, які обмежують рухову діяльність [6]. Останнім часом навчання в навчальних закладах відбувається в онлайн режимі, що зводить до мінімуму необхідність рухової діяльності, яку зазвичай виконують під час аудиторних занять.



Малорухомий спосіб життя призводить до проблем зі здоров'ям, таких як надмірна вага, слабка фізична форма, підвищення ризику розвитку хронічних захворювань.

Оптимальна рухова активність людини визначається індивідуальними характеристиками та фізичним станом кожної особи. Загалом, вона охоплює різні види фізичної діяльності, які допомагають у підтримці здоров'я та фізичної форми. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) рекомендує дорослим віком від 18 до 64 років здійснювати щонайменше 150 хвилин помірної аеробної активності на тиждень, або 75 хвилин високоінтенсивної активності та приділяти час для розвитку опорно-рухової системи організму двічі на тиждень або частіше, використовуючи вправи силового спрямування на розвиток всіх основних груп м'язів, оскільки оптимальна рухова активність є запорукою нормального режиму роботи всіх органів і систем організму.

Оптимальна рухова активність може бути помірною або інтенсивною. Помірна активність включає ходьбу, легкий біг, повільне плавання, танці та інші види діяльності, які піднімають пульс до 115 уд./хв. та роблять дихання частішим. Під час інтенсивної роботи силового напрямку частота серцевих скорочень збільшується до 135 уд./хв., а виконуючи циклічні вправи (біг, плавання, велосипед, лижі, аеробні фітнес програми), ЧСС підіймається до 155 уд./хв. і організм входить в аеробний режим тренування з фізичними навантаженнями, що забезпечують розвиток сили серцевого м'язу [7].

Для оптимальної рухової активності регулярність занять передбачається в об'ємі кілька разів на тиждень, але не більше трьох для повного відновлення організму і запобігання перевтоми. Отримання найкращого оздоровчого результату пов'язано з поєднанням різноманітних видів фізичної активності: силових, аеробних, функціональних тренувань і вправ на розвиток гнучкості. Такий руховий режим сприяє покращенню загального здоров'я, зменшує ризик хронічних захворювань, підтримує серцево-судинну систему, а також може позитивно впливати на емоційний стан та сон.

Слід зауважити, що для кожної людини оптимальна рухова активність є індивідуальною, враховуючи її фізичний стан, вік, наявність захворювань, антропометричні дані та інші фактори. В разі самостійних занять атлетом початківцем будь яким видом спортивно-оздоровчої активності, завжди рекомендується звертатися до лікаря або фахівця з фізичної культури, щоб визначити вихідний рівень здоров'я і запобігти перенавантаженням у перші ж тренування. В подальшому з набуттям практичного і теоретичного досвіду формується уміння самостійно



складати програму і організувати тренування, з'являються знання використання необхідного інвентарю, дозування об'єму та інтенсивності навантажень [8].

Хоча рухова активність є важливою для підтримки здоров'я, її надмірність в більшості випадків чинить зворотній ефект оздоровчому процесу. Режим роботи при такій активності може досягати до 100 % від граничних можливостей організму, що характерно для представників професійного спорту і аж ніяк не підходить для вирішення оздоровчих завдань, пов'язаних з профілактикою захворювань, довголіттям і гарним самопочуттям.

Інтенсивні надмірні тренування або тривалі періоди фізичної гіперактивності інколи призводять до перенавантаження опорно-рухового апарату і тягнуть за собою травми, болі та збільшують ризик виникнення запалень сполучної хрящової тканини. Відсутність відповідного відновлення через брак часу для відпочинку майже завжди викликає виснаження організму людини і негативно впливає на стан здоров'я. Перенапруження чинить дестабілізуючий ефект на гормональний баланс у жінок, призводячи до порушень менструального циклу або аменореї (відсутності менструації), причиною чого є недостатній рівень жирової тканини в організмі та занадто велике фізичне виснаження. Інтенсивна фізична активність може тимчасово пригнічувати імунну систему, збільшити ризик серцевих проблем, спричиняти стрес і перевтому, що невпинно впливає на емоційний стан та психічне здоров'я, особливо у осіб з недостатньою підготовленістю для таких навантажень.

Отже, низька і надмірна рухові активності в рівній мірі несуть негативні впливи для здоров'я людини, і тільки помірні і збалансовані фізичні навантаження можуть бути застосовані для вирішення оздоровчих завдань під час активного дозвілля студентів.

Структура студентського фізичного виховання містить три компоненти і складається власне з фізичного виховання, студентського спорту і активного дозвілля.

Фізичне виховання проводиться у вигляді практичних занять у багатьох закладах вищої освіти у навчальний час, де вирішуються освітні, виховні і оздоровчі завдання з переважним освітнім спрямуванням.

Студентський спорт передбачає тренувальний процес у позанавчальний час і в основному націлений на розвиток рухових здібностей, технічної і тактичної майстерності в обраному виді спорту. Під час занять у студентських спортивних секціях пріоритетно реалізуються виховні і освітні завдання.



Активне дозвілля передбачає рухову активність студентів у позанавчальний час і вирішує більшою мірою оздоровчі завдання шляхом самостійних занять або відвідування оздоровчих груп за різними напрямками фізичної культури: різновиди фітнесу, плавання, велоспорт, спортивні ігри, єдиноборства, танці тощо [9].

Враховуючи скорочення годин відведених на дисципліни з фізичної підготовки у вітчизняних закладах вищої освіти, система фізичного виховання не задовольняє в повній мірі потреби студентів у руховій активності. Тому, формування знань, умінь і навичок з підтримки здоров'я і самостійно застосовувати фізкультурно-оздоровчу діяльність є актуальним і перспективним питанням теперішнього часу [10,11].

Вибір студентами форм активного дозвілля переважно визначається різноманітними культурними та соціальними чинниками, які активно впливають на біологічні та естетичні потреби особистості [9].

Останнім часом серед студентської молоді зростає тенденція до збільшення популярності фітнес тренувань з обтяженнями. Силові тренування є ефективним способом покращити фізичну форму, збільшити силу та силову витривалість. В таких заняттях можна використовувати як дороговартісне тренажерне обладнання, так і простий та доступний інвентар: гантелі, гири, штанги, гімнастичні снаряди, різні еспандери та інші засоби для створення додаткового опору.

Сила є одним із ключових компонентів фізичних якостей людини і відіграє важливу роль у прояві інших фізичних якостей. Спільно з іншими фізичними якостями, такими як витривалість, гнучкість, швидкість та координація, сила становить основу загального фізичного розвитку. Сила характеризується здатністю людини протидіяти зовнішньому опору за допомогою зусиль м'язів. В окремих видах спорту і різновидах рухової діяльності силові показники дещо різняться. Прояви силових здібностей керуються центральною нервовою системою і додатково на них впливає фізіологічний стан, еластичність та біохімічні процеси у м'язах.

Для досягнення мети фізичного виховання, засвоєння методики та оволодіння загальними знаннями у обраному фізкультурно-оздоровчому напрямку, а саме у силових тренуваннях, студент повинен мати чіткі компетенції з цього виду фізичної активності:

- розуміння важливості систематичних занять з силового фітнесу для підтримки здорового способу життя, фізичного розвитку, підвищення працездатності для подальшої успішної діяльності з обраної професії;

- знання про користь систематичних силових вправ з обтяженнями для підтримки достатнього рівня працездатності і стану здоров'я, засвоєння методики та практики організації фізкультурно-оздоровчих заходів засобами силового фітнесу;

- уміння скласти програму занять з використанням різного обладнання для силових тренувань, самостійно організувати і проводити заняття, визначати об'єм та інтенсивність тренувань з силового фітнесу;

- оволодіння якостями мотиваційно-ціннісного ставлення і особистісно-орієнтованого вибору рухової активності, визначаючи силовий фітнес як чинник фізично-активного дозвілля, що забезпечує підтримку і оздоровлення організму, підвищує працездатність, розвиває фізичні якості [12].

З початком занять силовим фітнесом викладачу необхідно визначитись стосовно мотиваційних прагнень студентів, їхнього рівня фізичної підготовленості, стану здоров'я, типу тілобудови. Перші тренування мають навчальний характер і цілком присвячені ознайомленню атлетів-початківців із технікою безпеки під час виконання силових навантажень на різноманітному спортивному обладнанні. Також відбувається вивчення правильної техніки виконання вправ, навчання правильному диханню, визначення початкових силових навантажень, пропорційних до вихідного рівня розвитку фізичних якостей студента [8, 13].

Після початкових ввідних занять, доречно провести тестування силових якостей новачків, для розуміння їх вихідного рівня м'язового розвитку. Найбільш поширеними тестами силової підготовленості є ті, що визначають повторний максимум (ПМ) - це максимальна вага, яку спортсмен може підняти на конкретну кількість повторень. Наприклад, 1ПМ - це максимальна вага, яку можна підняти один раз, 10ПМ - максимальна вага, яку можна підняти на десять разів. Зазвичай визначається ПМ для двох або трьох багатосуглобових вправ (жим лежачи, станова тяга, присідання зі штангою, підтягування з додатковою вагою, підйом на біцепс тощо) За умови ретельного нагляду, проведеної кваліфікованої розминки, поступовому зростанню навантаження, тестування ПМ у початківців є безпечним та ефективним методом оцінки вихідних показників м'язової сили. В подальшому ПМ також час від часу використовується для визначення рівня зростання набутих в тренуваннях результатів.

На шляху до формування повністю дорослого організму молоді люди студентського віку проходять останні стадії фізіологічного і анатомічного дозрівання, тому прогрес спортивних результатів, з огляду на оздоровчий характер занять, повинен бути середнім і складатись з



ретельно визначених програм силових тренувань, що не допускатимуть форсування навантажень. Оскільки м'язи в молодому віці набирають силу швидко, а хрящова сполучна тканина адаптується дещо повільно, в результаті цього формується дисбаланс і є небезпека отримати травми зв'язок, сухожилів і суглобів. Планування силових навантажень включає вибір та порядок вправ, інтенсивність тренування (опір та повторення), тренувальні підходи, інтервал відпочинку між підходами та вправами, швидкість повторення та частота тренувань.

Правильні методи тренувань та навчання є важливішими за дороговартісне тренажерне обладнання, оскільки відмінні результати від занять в програмах для молоді можна отримати і з використанням вільних обтяжень (штанги, гантелі, гирі), набивних м'ячів, еластичних стрічок, різноманітних еспандерів та вправ з власною вагою тіла.

Хоча існує нескінченна кількість вправ для зміцнення м'язів, починати треба з базових для основних м'язових груп: жим лежачи, присідання, підтягування на перекладині, тяги на вертикальних і горизонтальних блочних пристроях, станова тяга, вправи для м'язів пресу, плечей, біцепсів та трицепсів.

Спочатку програми тренувань на силу необхідно скласти з простих вправ і з часом поступово переходити до більш технічно складних, які вимагають більше координації та досвіду правильного виконання. Наприклад, використання вправи жим гантелей лежачи на горизонтальній лавці або під нахилом в 45 градусів вимагає деякого досвіду, спеціальної координації рухів, укріплених грудних і дельтоподібних м'язів. В разі використання атлетами-початківцями такого виду жиму, гантелі можуть відхилитись від правильної траєкторії руху, що призведе до перенапруги плечових суглобів і може спровокувати їх травмування. Для розвитку цих цільових м'язових груп доречніше буде використати жим лежачи зі штангою, тому що в цій вправі руки жорстко зафіксовані грифом і не мають вільного ходу як з гантелями. Загалом початківці повинні виконувати приблизно 6-8 силових вправ під час кожного тренування і вправи для більших м'язових груп слід виконувати перед вправами для менших м'язових груп, а багатосуглобові вправи перед односуглобовими.

Тренування з силового фітнесу доцільно розпочинати з одного робочого підходу у кожній вправі, і в залежності від індивідуальної програми студента з кожним тренуванням поступово збільшувати до необхідної кількості підходів. Кількість повторень у підході може варіюватись у межах від 3 до 15 і залежати від мети досягнення певного виду силових якостей: 3-5 повторень в підході - максимальна сила; 6-12

повторень розвивають силові здібності зі збільшенням об'єму цільових груп м'язів; 12-15 і більше підйомів в підході сприяють підвищенню витрати енергії, зменшенню жирових відкладень в організмі і розвитку силової витривалості м'язів.

Інтервал відпочинку між підходами та вправами є важливим компонентом тренувального процесу, що впливає на відновлення м'язів та адаптації до нового рівня навантаження. Зазвичай рекомендують перерви від 2 до 3 хвилин між підходами, але в разі застосування методики колового тренування, відпочинок можна зменшити до 20-30 секунд. У цьому випадку вправи повинні бути підібрані таким чином, щоб кожна наступна в колі не залучала до роботи м'язи з попередньої вправи. Краще розподілити навантаження враховуючи м'язи антагоністи або чергувати по колу вправи на нижню частину тіла (м'язи ніг, попереку, пресу) і верхню (м'язи рук, плечей, грудні, спини) [14]. В будь-якому випадку у студентів повинно бути достатньо часу на відновлення між підходами для виконання кожної вправи з правильною технікою на бажаному рівні інтенсивності.

Швидкість, або темп, з яким виконується вправа, може впливати на адаптацію до тренувальних навантажень. Зазвичай атлети-початківці намагаються виконувати вправу в швидкому темпі, хоча більш ефективним є виконання рухів підняття та опускання з помірною швидкістю. Найкращими будуть рухи приблизно 4-6 секунд на кожне повторення: 2-3 секунди на концентричну, або фазу піднімання, і 2-3 секунди на ексцентричну, або фазу опускання. Контрольована швидкість виконання вправ максимізує розвиток сили та мінімізує ризик травм.

Однак важливо розуміти, що виконання рухів з помірною швидкістю можна використовувати виключно для розвитку силових здібностей. Деякі складові програми силового фітнесу містять компоненти швидкісно-силового спрямування (елементи легкої атлетики, стронгмену, важкої атлетики) та силової витривалості (елементи гирьового спорту, кросфіту), де недоцільно виконувати рухи з повільною технікою. Тут застосовують різний темп в залежності від вибору вправи та цілей тренування.

Частота занять з силової підготовки для студентів не має перевищувати три рази на тиждень, особливо для початківців, оскільки повне відновлення після навантажень і ефект суперкомпенсації коливається від декількох годин до кількох днів та залежить від різних факторів, таких як інтенсивність тренувань, вид спорту, рівень фізичної підготовленості, індивідуальні особливості організму та інші. Для студентів, що мають додаткові види фізичної активності, наприклад,



танці, гімнастика, плавання, теніс чи командні види спорту, кількість силових тренувань зменшується до 1-2 разів на тиждень через неможливість повного відновлення всіх систем організму. В середньому для забезпечення достатнього часу на відновлення між тренувальними заняттями необхідно 48-72 години, що дає змогу проводити триразові заняття на тиждень [6].

Під час фізичного навантаження тканини організму зазнають стресу і мікропошкоджень. Відпочинок та належне харчування грають ключову роль на етапі відновлення. Під впливом відпочинку та правильного режиму організм починає відновлюватися і адаптуватися до навантажень, збільшуючи свою функціональну спроможність. Завдяки ефекту суперкомпенсації наступні тренування можна проводити на більш високому рівні, що дозволяє досягати прогресу у фізичному розвитку та результативності.

Цей принцип важливий для ефективного планування тренувальних програм у спортивній діяльності, оскільки неправильно розподілене навантаження та відпочинок призводять до перенавантаження або недостатнього прогресу. Дуже важливо враховувати індивідуальні особливості кожної людини, оскільки одні можуть відновлюватися швидше, ніж інші. Регулярний моніторинг стану організму, включаючи рівень втоми, тривалість сну, апетит, допомагає визначити оптимальний час для нового тренування і максимізації ефекту суперкомпенсації.

Таким чином, програма тренувань з силового фітнесу для студентів закладів вищої освіти повинна містити різноманітні вправи, які охоплюють основні м'язові групи тіла з використанням різних типів обладнання, включаючи силові тренажери, вільні обтяження, набивні м'ячі, еластичні гумові стрічки, різновиди еспандерів, гімнастичний інвентар. Для складання програм викладачам слід враховувати індивідуальні особливості студентів, а саме, їх загальний стан здоров'я, мотиваційні прагнення, тип тілобудови, вихідний рівень фізичних якостей, обізнаність в техніці виконання вправ та знання з техніки безпеки в обраному виді фізичної активності.

**Висновки.** Перед фахівцями спортивно-педагогічного напрямку вищих навчальних закладів стоїть завдання, що вимагає заходів забезпечення студентів знаннями зі здоров'язбереження з формуванням стійкої мотивації до дотримання певної рухової активності впродовж усього терміну навчання в ЗВО та перенесення цих позитивних звичок у майбутнє доросле життя. Це вимагає впровадження ефективних програм та ініціатив, спрямованих на формування у студентської молоді понять про здоровий спосіб життя та посилення їхнього інтересу до власного

благополуччя. Активний відпочинок разом з академічними заняттями із фізичної підготовки включає у себе фізичну активність студентів у позанавчальний час і спрямований на вирішення різноманітних оздоровчих завдань. Це передбачає самостійні тренування або участь в оздоровчо-спортивних групах з різних напрямків фізичної культури. Одним з ефективних видів фізичної активності є заняття з використанням силових фітнес навантажень, що останнім часом серед студентської молоді є досить популярним засобом активного дозвілля. Разом з оздоровчим впливом на організм, підтриманням оптимальної маси тіла, побудовою естетичної і атлетичної фігури, розвитком фізичних якостей, підвищенням загальної працездатності, студенти отримують моральне задоволення від занять силовим фітнесом, відчують важливість саморозвитку та гордість за свої досягнення, що позитивно відбивається на когнітивних здібностях, успішності в навчанні, покращенні самооцінки та психоемоційному стані молодої людини.

#### **Література:**

1. Марченко О., Бричук М., Дедух М. Особливості мотивації студентів до самостійних занять руховою активністю в умовах воєнного стану. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2022. №3. С. 44–50
2. Гончар Г., Затуливітер А, Власенко С. Контроль та самоконтроль студентів у процесі занять фізичною культурою. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2023. Вип.2. С. 131–137
3. Андреева О., Бишевец Н., Плешакова О. Вплив рухової активності на підвищення стресостійкості здобувачів вищої освіти. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2023. № 2. С. 32–36
4. Кабацька О. Формування навичок самоконтролю здоров'я студентів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2018, № 1(87). С. 144–152
5. Єжова О. О. Здоровий спосіб життя: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2010. 127 с.
6. Faigenbaum, A., Westcott, W. 2009. Youth strength training: programs for health, fitness, and sport. 2nd ed. Champaign, IL: Human Kinetics.
7. Гаєва С.О., Гаєвий В.Ю., Серветник А.В. Основи методики самостійних занять фізичними вправами студентів у ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2018. Вип 4 (98). С. 36–39
8. Кириченко Т.Г. Атлетизм в системі фізичного виховання студентів закладу вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. Вип. 11 (143). С. 69–74
9. Теорія і методика фізичного виховання: підр. для студ. ВНЗ фіз. виховання та спорту: В 2 т. / [ред. Т.Ю. Круцевич]. Київ: Олімпійська література, 2012. Т. 2: Методика фізичного виховання різних груп населення. – 367 с
10. Матвієнко М.І. Формування умінь та навичок до самостійних занять фізичними вправами студентів педагогічних університетів: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. 2017. 21 с.



11. Шапар К.О., Ковальчук Н.В. Вплив самостійних занять фізичною культурою на адаптацію студентів до навчання у ЗВО. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2019. Вип 5 (113). С. 189 –193

12. Грибан Г. П., Мичка І. В. Педагогічні засади навчання силових вправ з пауерліфтингу студентської молоді в освітньому процесі з фізичного виховання. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2018. Вип. 11. С. 102-110

13. Стеценко А. І., Гунько П. М. Теорія і методика атлетизму: навч. посібник. Черкаси: Видавничий відділ Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2011. 216с.

14. Терещенко В., Полухін Ю., Коропатов Б., Козлова К. Організація навчальних занять з фізичного виховання за методом колового тренування. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. Вип. 11 К (142). С. 142 –144

#### **References:**

1. Marchenko, O., Brychuk, M., Dyedukh, M. (2022). Osoblyvosti motyvatsiyi studentiv do samostiynykh zanyat rukhovoyu aktyvnistyu v umovakh voyennoho stanu [Peculiarities of students motivation for independent physical activity in martial law conditions] *Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya i sportu – Theory and methods of physical education and sports*. №3. 44–50 [in Ukrainian].

2. Honchar, H., Zatulyviter, A, Vlasenko, S. (2023). Kontrol ta samokontrol studentiv u protsesi zanyat fizychnoyu kulturoyu [Control and self-control of students in the process of engagement in physical culture] *Zbirnyk naukovykh prats Umanskooho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Research Publications Collection of Uman State Pedagogical University*. Vol. 2. 131–137.

3. Andryeyeva, O., Byshevets, N., Plyeshakova, O. (2023). Vplyv rukhovoyi aktyvnosti na pidvyshchennya stresostiykosti zdobuvachiv vyshchoyi osvity [The influence of physical activity on increasing the stresstolerance in higher education students] *Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya i sportu – Theory and methods of physical education and sports*. №2. 44–50 [in Ukrainian].

4. Kabatska, O. Formuvannya navychok samokontrolyu zdorovya studentiv. (2018). [Formation of skills for students' health selfcontrol]. *Humanizatsiya navchalno-vykhovnoho protsesu - Humanization of the educational process*. № 1(87). 144–152

5. Yezhova, O. O. (2010). Zdorovyvy sposib zhyttya: navchalnyy posibnyk [A healthy lifestyle: a study guide]. Sumy: Universytetska knyha [in Ukrainian].

6. Faigenbaum, A., Westcott, W. 2009. Youth strength training: programs for health, fitness, and sport. 2nd ed. Champaign, IL: Human Kinetics.

7. Gaeva, S.O., Gaevyy, V.Y., Servetnik, A.V. (2018). Osnovy metodyky samostiynykh zanyat fizychnymy vpravamy studentiv u VNZ [Fundamentals of the method of independent exercises by physical exercises of students in higher educational institutions]. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. Seriya № 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoyi kultury (fizychna kultura i sport) - Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series № 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*. Vol. 4 (98). 36–39 [in Ukrainian].



8. Kyrychenko, T. H. (2021). Atletyzm v systemi fizychnoho vykhovannya studentiv zakladu vyshchoyi osvity [Athleticism in the system of physical education of students of a higher education institution]. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. Seriya № 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoyi kultury (fizychna kultura i sport) - Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series № 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports).* № 11 (143). 69-74 [in Ukrainian].

9. Krutsevych, T.Y. (Eds.). (2012). Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya. Metodyka fizychnoho vykhovannya riznykh hrup naselennya [Theory and methods of physical education. Methodology of physical education of different population groups]: Kyiv: Olimpiyska literatura [in Ukrainian].

10. Matvienko, M.I. (2017) Formuvannya umin ta navychok do samostiynykh zanyat fizychnymy vpravamy studentiv pedahohichnykh universytetiv [Formation of skills and abilities for independent studies physical exercises of the students of pedagogical universities]: avtoreferat dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Kyiv. 21 [in Ukrainian].

11. Shapar, K., Kovalchuk, N. (2019). Vplyv samostiynykh zanyat fizychnoyu kulturoyu na adaptatsiyu studentiv do navchannya u ZVO [Influence of independent employments a physical culture on adaptation of students to educating in institution of higher learning]. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. Seriya № 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoyi kultury (fizychna kultura i sport) - Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series № 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports).* Vol. 5 (113). 189 –193 [in Ukrainian].

12. Hryban, H. P., Mychka, I. V. (2018). Pedahohichni zasady navchannya sylovykh vprav z pauerliftyntnu studentykoyi molodi v osvith'omu protsesi z fizychnoho vykhovannya [Pedagogical principles of teaching strength exercises on powerlifting of youth students in physical education processes]. *Visnyk Kamyanets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiyenka. Fizychno vykhovannya, sport i zdorovya lyudyny – Bulletin of Kamianets-Podilskiyi Ivan Ohiienko national university physical education, sports and human health.* № 11. 102-110 [in Ukrainian].

13. Stetsenko, A. I., Gunko, P. M. (2011). Teoriya i metodyka atletyzmu [Theory and methodology of athleticism]: navch. posibnyk. Cherkasy: Vydavnychyy viddil Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian].

14. Tereshchenko, V.I., Polukchin, Y.V., Koropatov, B.N., Kozlova, K.P. (2021). Orhanizatsiya navchalnykh zanyat z fizychnoho vykhovannya za metodom kolovoho trenuvannya [Organization of physical education lessons by method of circuit training]. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. Seriya № 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoyi kultury (fizychna kultura i sport) - Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series № 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports).* Vol. 11 K (142). 142 –144 [in Ukrainian].



УДК 378:5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-849-862](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-849-862)

**Жовтоніжко Ірина Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики та інформатики факультету математики та інформатики, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, тел.: (066) 330-82-16, <https://orcid.org/0000-0003-0693-4122>.

**Баранник Мар'яна Олександрівна** кандидат фізико-математичних наук, доцент, старший викладач кафедри фундаментальних та суспільно-гуманітарних наук, Національний фармацевтичний університет, вул. Пушкінська, 53, м. Харків, 61002, тел.: (097) 615-81-91, <https://orcid.org/0000-0002-4757-6459>.

**Боднар Микита Олегович** здобувач вищої освіти факультету математики та інформатики, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, тел.: (068) 254-66-84, <https://orcid.org/0009-0009-1091-2090>.

## СУЧАСНІ ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРИРОДНИЧО- МАТЕМАТИЧНОГО ПРОФІЛЮ

**Анотація.** Проблема дослідження професійної підготовки здобувачів вищої освіти природничо-математичного профілю на сьогодні потребує великої уваги через низку причин, зокрема, слабку адаптацію освітніх програм до сучасних вимог, невисоку привабливість освітньої галузі для вступників та низький рівень міжнародної співпраці й інтеграції до стандартів європейської вищої освіти. Тому дослідження й обґрунтування понять професійної підготовки та професійної компетентності здобувачів вищої освіти природничо-математичного профілю, а також аналіз основних викликів та пропозицій ефективних стратегій для підвищення якості навчання та відповідності вимогам європейського ринку праці, які досліджувались в даній роботі, є актуальним в умовах сьогодення.

У статті проаналізовано ключові професійні компетенції, якими повинен володіти майбутній фахівець природничо-математичного профілю для успішної адаптації до нових умов праці. Визначено, що для



ефективної відповіді на виклики сучасного суспільства та глобального ринку праці, проблема професійної підготовки здобувачів вищої освіти природничо-математичного профілю вирішується за допомогою заходів, які враховують адаптацію освітніх програм до новітніх вимог, потребують постійного оновлення й модернізації.

З'ясовано необхідність використання інноваційних методів навчання, врахування міждисциплінарного підходу до викладання освітніх компонентів освітніх програм, а також розвитку науково-дослідницької діяльності та міжнародної співпраці.

Окреслено сучасні пріоритети для професійної підготовки здобувачів вищої освіти природничо-математичного профілю: оновлення навчальних програм, урахування останніх досягнень науки та техніки; збільшення взаємодії закладів вищої освіти з підприємствами та індустрією; наближення до стандартів європейського простору вищої освіти; залучення сучасних технологій, віртуальних та доповнених реальностей до освітнього процесу; сприяння участі здобувачів вищої освіти до наукових досліджень та інноваційних проєктів; модернізація освітніх програм, що сприяє взаємодії різних наукових освітніх компонентів та розширенню спектру професійних компетентностей здобувачів вищої освіти.

**Ключові слова:** професійна підготовка, професійна компетентність, здобувач вищої освіти, заклад вищої освіти, природничо-математичний профіль.

**Irina Mykolaivna Zhovtonizhko** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Informatics, Faculty of Mathematics and Informatics, Kharkiv National University named after V.N. Karazin, Maidan Svoboda, 4, Kharkiv, 61022, tel.: (066) 330-82-16, <https://orcid.org/0000-0003-0693-4122>.

**Mariana Oleksandrivna Barannyk** Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Fundamental and Social Sciences and Humanities, National University of Pharmacy, St. Pushkinska, 53, Kharkiv, 61022, tel.: (097) 615-81-91, <https://orcid.org/0000-0002-4757-6459>.

**Bodnar Mykyta Olegovych** Graduate of the Faculty of Mathematics and Informatics, Kharkiv National University named after V.N. Karazin, Maidan Svoboda, 4, Kharkiv, 61022, tel.: (068) 254-66-84, <https://orcid.org/0009-0009-1091-2090>.



## **CURRENT PRIORITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS IN NATURAL AND MATHEMATICAL PROFILE**

**Abstract.** The problem of professional training researching of higher education students in the natural and mathematical profile today requires a lot of attention due to a number of reasons, in particular, the weak adaptation of educational programs to modern requirements, the low attractiveness of the educational field for entrants, and the low level of international cooperation and integration into the standards of European higher education. Therefore, research and substantiation of the professional training and professional competence concepts of higher education students in the natural and mathematical profile, as well as the analysis of the main challenges and proposals of effective strategies for improving the quality of education and compliance with the requirements of the European labor market, which were studied in this work, are relevant in today's conditions.

The article analyzes the key professional competencies that a future specialist in the natural and mathematical profile must possess in order to successfully adapt to new working conditions. It was determined that in order to effectively respond to the challenges of modern society and the global labor market, the problem of professional training of higher education students in the natural and mathematical profile is solved with the help of measures that take into account the adaptation of educational programs to the latest requirements, which require constant updating and modernization.

The necessity of using innovative teaching methods, taking into account the interdisciplinary approach to teaching the educational components of educational programs, as well as the development of scientific and research activities and international cooperation has been clarified.

Modern priorities for the professional training of students of higher education in the natural and mathematical profile are outlined: update of educational programs, taking into account the latest achievements of science and technology; increasing the interaction of higher education institutions with enterprises and industry; approximation to the standards of the European area of higher education; involvement of modern technologies, virtual and augmented realities in the educational process; promoting the participation of higher education students in scientific research and innovative projects; modernization of educational programs, which contributes to the interaction of various scientific disciplines and the expansion of the spectrum of professional competences of higher education students.

**Keywords:** professional training, professional competence, higher education student, higher education institution, natural and mathematical profile.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, де стрімко розвиваються наукові технології та відкриття, перед системою вищої освіти постають нові завдання, що вимагають всебічного врахування складних і суперечливих політичних і соціально-економічних процесів, які відбуваються в нашому суспільстві та державі, а також закономірностей розвитку світової, європейської та вітчизняної систем вищої освіти. Наразі одним із головних завдань є входження України до єдиного європейського освітнього простору та досягнення міжнародного визнання освітніх програм з провідних спеціальностей. Для вирішення цього завдання основним напрямком розвитку вищої освіти є реалізація багаторівневих професійних освітніх програм з різних спеціальностей, що відповідають європейським стандартам вищої освіти та впровадження яких спрямовано на професійну підготовку висококваліфікованих та конкурентоспроможних на європейському ринку праці майбутніх фахівців.

Окрім того, в сучасному інноваційному освітньому просторі міцно вкоренилося поняття професійної компетентності здобувача вищої освіти природничо-математичного напрямку, який здатний до розв'язання проблемних завдань, критичного мислення, творчості, когнітивної гнучкості та реалізації власного професійного розвитку. Але, через слабку адаптацію освітніх програм до сучасних вимог, невисоку привабливість освітньої галузі для вступників та низький рівень міжнародної співпраці й інтеграції до стандартів європейської вищої освіти, випускники нерідко мають недостатні знання, уміння й навички в області профільних природничо-математичних наук, які є фундаментом для успішної реалізації майбутнього фахівця. Тому проблема дослідження професійної підготовки здобувачів вищої освіти наразі набуває особливої актуальності, адже сучасні виклики вимагають глибшого розуміння та визначення оптимальних шляхів вдосконалення системи освіти, зокрема для здобувачів природничо-математичного профілю.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** в яких започатковано розв'язання проблеми формування професійної підготовки здобувачів вищої освіти свідчить про її актуальність і практичну значущість. Більшість наукових досліджень в сфері професійної підготовки здобувачів закладів вищої освіти вказують на важливі зміни та тенденції,



які диктують необхідність адаптації системи вищої освіти до вимог сьогодення. Адже феномен професійної підготовки здобувачів вищої освіти є складним, різнобічним, таким, що потребує вивчення у полікультурному (О. Байбакова, А. Ільченко, І. Козубовська, С. Луценко, І. Семенишина, Л. Сідун, В. Терещук та інші), соціально-економічному (В. Бойченко, М. Бойченко, І. Зарубінська, Ю. Лігум, А. Сбруєва та інші), психологічному (Г. Баранюк, О. Бедлінський, С. Ніколаєнко, Г. Улунова та інші), компетентністному (О. Андрусь, О. Грішнова М. Кадемія, О. Овчарук, О. Шапран, Ю. Шапран та інші) та інших аспектах [1, 2].

Зауважимо, що особливої уваги в рамках дослідження потребує аналіз науково-педагогічних наробок у області професійної підготовки здобувачів вищої освіти природничих спеціальностей (О. Гриб'юк, В. Каплінський, О. Кохановська та інші) [3].

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні понять професійної підготовки та професійної компетентності здобувачів вищої освіти, зокрема, природничо-математичного профілю, а також аналізі основних викликів та пропозицій ефективних стратегій для підвищення якості навчання та відповідності вимогам європейського ринку праці.

**Виклад основного матеріалу.** Модернізація української вищої школи та її входження у загальноєвропейський освітній простір вносять, відповідно, свої корективи до професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Як видно, роботодавці все частіше вимагають від фахівців не лише глибоких теоретичних знань, а й практичних комунікативних та командних навичок, здатності до самостійного навчання та вирішення проблем. Це обумовлено наступними факторами: фахівцям у сфері наукових досліджень та технологій необхідно постійно вчитися та опановувати нові технології; багато завдань вимагають знань з різних областей природничих і технічних наук; роботодавці очікують від фахівців високої продуктивності праці, творчого підходу до вирішення проблем і здатності до самоконтролю.

Як свідчить аналіз педагогічної літератури та наукових матеріалів, професійна підготовка є цілеспрямованим процесом навчання реальних та потенційних працівників професійних знань та умінь з метою набуття умінь та навичок, необхідних для виконання певних видів робіт, за допомогою різних форм здобуття освіти, зокрема професійної, професійно-технічної чи вищої [4; 5].

Основним завданням професійної підготовки здобувачів освіти є оволодіння певним обсягом теоретичних знань з освітніх компонент за навчальним планом, а також практичних вмінь та навичок, формування особистісних та професійних якостей, необхідних майбутньому фахівцеві

для роботи за фахом. Найважливішим завданням професійної підготовки здобувачів у закладах вищої освіти є формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

У наукових наробках однієї групи авторів, професійну компетентність визначено як сукупність знань, навичок та умінь, сформованих у процесі вивчення тієї чи іншої освітньої компоненти, та вміння їх застосовувати у практичній діяльності [6], іншої, – поєднання теоретичних знань, вмінь та навичок, що визначають результативність праці; комбінацію особистих якостей і властивостей. Вона є невід’ємною частиною успішної професійної діяльності та передбачає здатність особи ефективно функціонувати в рамках своєї професійної діяльності [5; 7].

Зауважимо, що в зв’язку зі стрімким вітчизняним та європейським розвитком науково-технологічного прогресу спостерігається попит на фахівців природничої галузі знань, зокрема, хімії, хімічної інженерії та біотехнології, фізики, астрономії, екології та інших. Адже здобуття вищої освіти в цій галузі визначає рівень конкурентоспроможності країни на світовій арені та формує кадровий потенціал для інновацій та розвитку. Хоча, незважаючи на важливість цих напрямків, серед вступників спеціальності природничо-математичного напрямку не користуються значним попитом. І це, в свою чергу, ставить під загрозу науковий потенціал як закладів вищої освіти, так і країни в цілому. Тому, на нашу думку, задля вдосконалення розвитку спеціальностей природничо-математичного профілю важливо, по-перше, акцентувати увагу на актуальності даної галузі в сучасному освітньому просторі та на основних пріоритетах її вивчення, по-друге, впроваджувати освітні інноваційні технології та мотиваційні заходи щодо стимулювання інтересу здобувачів освіти до вивчення профільних освітніх компонент природничо-математичного циклу та, взагалі, до майбутньої професії.

Як відомо, одним із основних напрямків вітчизняної вищої освіти є *інтеграція до європейського вищого освітнього простору (ЄВПО)*, що вимагає від закладів вищої освіти адаптації до європейських стандартів та забезпечення якості навчання та досліджень. Важливою складовою інтеграції до ЄВОП є адаптація освітніх програм, навчальних планів та методів викладання до європейських стандартів [8]. Це включає в себе перегляд та модернізацію курсів, впровадження системи кредитів ECTS для якомога більшої кількості спеціальностей, а також використання сучасних педагогічних технологій. Такий підхід дозволяє закладам вищої освіти забезпечити здобувачів високою якістю освіти та сприяти взаємодії з європейськими університетами. Окрім того, це сприяє також актуалізації освітніх програм у природничо-математичній вищій освіті,



що є важливим етапом для забезпечення актуальності та привабливості таких спеціальностей. Застосування сучасних підходів та технологій у навчанні, оновлення змісту програм з урахуванням останніх досягнень науки та технологій, а також введення нових освітніх компонент, спрямованих на вирішення сучасних викликів, є ключовими елементами цього процесу. Актуалізовані програми дозволяють випускникам отримувати не лише теоретичні знання, але й практичні навички, необхідні для успішної реалізації в сучасному світі, зокрема, зростання зацікавленості до природничо-математичних наук та підвищення конкурентоспроможності на європейському ринку праці [9].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі [10].

Керуючись нормативними документами України [9; 10], зауважимо, що теоретична та практична підготовка у закладах вищої освіти мають бути рівноправними. Оскільки теоретична підготовка забезпечує фундаментальні знання, що є основою професійної діяльності, а практична, – спрямована на закріплення теоретичних знань, набуття і вдосконалення практичних умінь та навичок, формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Окрім того, теорія забезпечує розуміння основ професії, а практика дозволяє застосувати ці знання на практиці та набувати необхідних професійних навичок. Адже тільки практичні заняття (практичні та лабораторні роботи, семінари, стажування, практики тощо) мають значний вплив на розвиток професійних навичок майбутніх фахівців. Вони допомагають здобувачам освіти розуміти теоретичні основи професії та їх застосування на практиці; вчитися виконувати професійні завдання та процедури; розвивати критичне мислення та вміння розв'язувати проблемні завдання; працювати в команді та ефективно взаємодіяти з оточуючими.

Для забезпечення випускників необхідними професійними навичками та знаннями для успішної реалізації на європейському ринку праці слід також співпрацювати з підприємствами та індустрією природничо-математичного профілю. Така співпраця відкриває здобувачам освіти можливість отримати практичний досвід через стажування та участь у реальних проєктах, що сприяє їхній професійній підготовці. Взаємодія з підприємствами дозволяє закладам вищої освіти адаптувати освітні програми до сучасних вимог ринку праці, а також стимулювати обмін інформацією та технічними розробками між освітніми установами і підприємствами. Цей підхід сприяє вирішенню проблеми відсутності



належного практичного досвіду у випускників та забезпечує їхню готовність до викликів, що постають перед ними в реальних умовах професійної діяльності. Окрім того, така співпраця сприяє також розбудові міцних зв'язків між закладами вищої освіти та бізнес-середовищем, що може мати позитивний вплив на довгостроковий розвиток наукових досліджень та інновацій у природничо-математичних галузях.

Підкреслимо, що випускники закладів вищої освіти повинні мати не лише глибокі знання у своїй галузі, а й широкий спектр ключових навичок та компетенцій, які дозволять їм успішно адаптуватися до нових умов праці. Наведемо ключові професійні компетенції, якими повинен володіти майбутній фахівець природничо-математичного профілю [11; 12; 13]:

1. *Критичне мислення* (здібність аналізувати інформацію, виявляти проблеми та шукати їх рішення; основа для успішного виконання будь-якої професійної діяльності, що надає можливість здобувачам приймати обґрунтовані рішення, розв'язувати складні проблеми та ефективно працювати в умовах невизначеності).

2. *Комунікаційні навички* (здатність ефективно спілкуватися як у письмовій, так і в усній формах; підґрунтя для успішної комунікації, співпраці та взаємодії з викладачами, одногрупниками та іншими здобувачами, а також, в майбутньому, – з колегами, партнерами та клієнтами).

3. *Самостійна робота* (необхідний елемент професійної діяльності, що дозволяє створювати умови для професійної орієнтації, самовизначення та самореалізації здобувачів освіти).

4. *Групова робота* (дозволяє здобувачам розвивати навички взаємодії з оточуючими та вирішувати конфлікти задля досягнення компромісу здатність ефективно працювати в команді та досягати спільних цілей).

5. *Креативність* (важлива характеристика безперервного успіху майбутнього фахівця на професійному підґрунті, що надає змогу здобувачам генерувати нові ідеї, знаходити сучасні підходи до вирішення проблем, розвивати свою професійну діяльність).

Аналіз нормативних документів [9; 10], науково-педагогічних наробок [5; 7; 12; 13; 14] та власного досвіду роботи показав, що одним із пріоритетів вищої освіти є розвиток професійних компетенцій, для формування яких необхідно використовувати різноманітні методи навчання, які активізують пізнавальну діяльність здобувачів освіти та стимулюють їх творчий потенціал. Зокрема, серед методів навчання, що



ефективно сприяють розвитку базових професійних навичок та компетенцій виділимо наступні [7]:

1. *Проблемно-орієнтоване навчання* – навчання, яке спрямоване на вирішення проблемних ситуацій. Воно дозволяє здобувачам освіти розвивати критичне мислення, творчо підходити до розв'язання проблемних завдань та саморозвиватися.

2. *Проектне навчання* – навчання, яке передбачає виконання здобувачами практичних завдань, що мають реальну професійну цінність. Воно дозволяє здобувачам застосовувати свої теоретичні знання на практиці, часто в нестандартних ситуаціях, розвивати навички командної роботи та креативно мислити.

3. *Інтерактивні методи навчання* – методи навчання, що передбачають активну взаємодію всіх учасників навчального процесу та дозволяють здобувачам розвивати комунікаційні навички, критично мислити та вміти співпрацювати з усіма учасниками освітнього процесу.

Наступним напрямком у професійній підготовці здобувачів вищої освіти в області природничо-математичних наук є активне впровадження *інноваційних методів навчання*. Такий підхід включає в себе використання сучасних технологій, віртуальних та доповнених реальностей, ігрових елементів та спрямований на поліпшення засвоєння навчального матеріалу й стимулювання здобувачів до самоосвіти, самореалізації та актуалізації творчих здібностей [14].

Використання інноваційних методів навчання призводить до переходу від традиційного лекційного формату до інтерактивного та індивідуалізованого навчання, що дозволяє враховувати різні стилі навчання здобувачів, стимулюючи їх пізнавальну активність та зацікавленість. Загалом, інноваційні методи навчання є важливим інструментом для формування висококваліфікованих та адаптивних фахівців, здатних ефективно працювати у сучасному науково-технічному середовищі.

Ще один із пріоритетних напрямків, спрямованих на активізацію участі здобувачів вищої освіти у наукових дослідженнях та інноваційних проектах, є розвиток *підтримки науково-дослідницької діяльності* у природничо-математичній вищій освіті, що створює для майбутніх фахівців широкі можливості впровадження теоретичних знань у практичну діяльність, розвиває їх аналітичне та критичне мислення, сприяє формуванню навичок роботи у науковому середовищі. Адже підтримка науково-дослідницької діяльності закладів вищої освіти в природничо-математичних напрямках не лише збагачує дослідницьку базу закладів освіти, але й викликає створення інноваційних рішень. Це

сприяє підвищенню престижу природничо-математичних наук та розвитку перспективних напрямків вищої освіти.

Взаємодія здобувачів із викладачами та науковцями під час проведення досліджень впливає на формування наукового клімату в закладах вищої освіти. Це, в свою чергу, сприяє обміну знаннями та взаєморозумінню між поколіннями, розбудовує сприятливе наукове середовище, слугує інтеграції здобувачів у науковий процес, розвиває комунікативні та колективні навички, сприяючи їх підготовці до активної участі в глобальній науковій спільноті та впливає на формуванню інтелектуальної еліти.

Наступною складовою професійної підготовки здобувачів вищої освіти є *міждисциплінарний підхід* до викладання освітніх компонент освітніх програм. Він передбачає інтеграцію знань і методів різних природничо-математичних освітніх компонент для вирішення конкретних проблем та дозволяє набувати глибоких професійних знань, розвивати критичне мислення і творчий підхід до розв'язання проблемних завдань професійного спрямування.

Серед успішних міждисциплінарних програм та досліджень у природничо-математичній освіті можна виділити такі, як інтегровані освітні програми, що поєднують у собі вивчення різних природничо-математичних освітніх компонент (наприклад, освітня програма «Математика та інформатика» передбачає вивчення математичних основ інформатики, програмування та комп'ютерних наук); міждисциплінарні наукові дослідження, що використовують методи різних наук для вирішення конкретних проблем (наприклад, дослідження в галузі біомедицини поєднують у собі методи біології, хімії, фізики та математики).

Стратегічно важливою складовою для підняття якості та рівня глобальної конкурентоспроможності закладів вищої освіти є також розвиток *міжнародної співпраці*, що передбачає встановлення тісних зв'язків і партнерств із закладами вищої освіти та науковими центрами інших країн, обмін здобувачами та викладачами, а також участь у міжнародних наукових програмах та проєктах. Міжнародна співпраця дозволяє здобувачам та викладачам отримати доступ до різноманітних культурних та наукових підходів, розширює можливості для проведення спільних досліджень та обміну найкращими практиками. Впровадження міжнародних зв'язків у навчальний процес збагачує освітні програми, допомагає створювати глобальну спільноту вчених, яка сприяє об'єднанню різних перспектив та розвитку інтернаціонального наукового середовища.



На нашу думку, для професійної підготовки здобувачів вищої освіти природничо-математичного профілю можна окреслити такі сучасні пріоритети:

- *адаптування освітніх програм до вимог сучасності* (оновлення навчальних програм, ураховуючи останні досягнення науки та техніки);
- *забезпечення збалансованості ринку праці фахівців з вищою освітою* (збільшення взаємодії закладів вищої освіти з підприємствами та індустрією);
- *вдосконалення міжнародної співпраці та інтеграції до європейського вищого освітнього простору* (наближення до стандартів європейського простору вищої освіти);
- *використання інноваційних методів навчання* (залучення сучасних технологій, віртуальних та доповнених реалій до навчального процесу);
- *підтримка науково-дослідницької діяльності* (сприяння участі здобувачів вищої освіти до наукових досліджень та інноваційних проєктів);
- *введення міждисциплінарності* (модернізація освітніх програм, що сприяє взаємодії різних наукових освітніх компонент та розширенню спектра професійних компетентностей здобувачів вищої освіти).

Підсумовуючи вищесказане, можна стверджувати, що для отримання професійних якостей здобувачів вищої освіти природничо-математичного профілю слід ретельно проаналізувати вимоги роботодавців й індивідуальні потреби майбутніх фахівців і на основі цього аналізу визначати необхідні базові професійні компетентності. Для цього необхідно акцентувати увагу на забезпеченні здобувачів практичним досвідом через практичні та лабораторні роботи, проєкти, стажування та практику на підприємствах, а також впроваджувати в освітній процес систему сучасних методів та засобів навчання, введення інтерактивних технологій.

**Висновки.** Таким чином, проблема професійної підготовки здобувачів вищої освіти природничо-математичного профілю не втрачає своєї актуальності та вирішується за допомогою заходів, що враховують адаптацію освітніх програм до сучасних вимог, визначають важливість постійного оновлення та модернізації освітніх програм в галузі природничо-математичних наук для ефективної відповіді на виклики сучасного суспільства та глобального ринку праці.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на розробку та впровадження конкретних методів інтеграції міждисциплінарних



підходів у освітні програми, розвиток інноваційних технологій для покращення ефективності навчання, вивчення впливу цих змін на успішність здобувачів вищої освіти та їхню готовність до викликів європейського ринку праці.

**Література:**

1. STEM-освіта в Україні та США: актуальні тенденції : монографія / В.В. Бойченко, М.А. Бойченко, А.А. Сбруєва. Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка. – 2021. – С. 5-8.1.
2. Грішнова О.А. Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки / О.А. Грішнова. – К. : Знання, КОО, 2001. – 254 с.
3. Кохановська О. Природничо-математична освіта: сутність та змістові аспекти [Електронний ресурс] / О. Кохановська // Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка : зб. наук. пр. – 2015. – Вип. 1(33). – С. 76-82. – Режим доступу: <http://surl.li/pxniw>.
4. Андрусь О. Сучасні аспекти професійної підготовки студентів у технічних університетах / О. Андрусь // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4 (Ч.2). – С. 284.
5. Шапран О. Індивідуалізація професійної підготовки здобувачів вищої освіти [Електронний ресурс] / О. Шапран, Ю. Шапран // Вісник науки та освіти. – 2023. – № 7(13). – С. 891-903. – Режим доступу: <http://surl.li/pxncz>.
6. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / О.О. Біла, Т.Р. Гуменникова, Я.В. Кічук та ін. – Ізмаїл : ІДГУ, 2007 – 236 с.
7. Кадемія М.Ю. Формування професійної компетенції майбутнього фахівця / М.Ю. Кадемія // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. – Вип. 32-33 (36-37). – Харків : НТУ «ХП», 2012. – С. 32-39.
8. Гриб'юк О.О. Когнітивна теорія комп'ютерно-орієнтованої системи навчання природничо-математичних дисциплін та взаємозв'язки вербальної і візуальної компонент / О.О. Гриб'юк // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Вип. 36, Т. IV(64) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Київ : Гнозис. – 2015. – С. 162-168.
9. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. – 2020. – 71 с. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>.
10. Закон України «Про вищу освіту» від 01 лип. 2014 року № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
11. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : монографія / Д.П. Антюшко, В.С. Володавчик, Л.І. Сєногонова та інші. – Харків : Видавництво Іванченка І.С., 2022. – 189 с.
12. Лігум Ю.С. Якість освіти і новітні технології навчання в контексті інтеграції в європейський освітній простір / Ю.С. Лігум // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 2. – С. 22-27.
13. Каплінський В.В. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / В.В. Каплінський. – Вінниця : ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. – 224 с.
14. Терещук В.І. Інноваційні технології навчання у закладах вищої освіти: В.І. Терещук, А.М. Ільченко, І.В. Семенишина [Електронний ресурс] // Академічні візії. – 2023. – № 16. – С. 4-7. – Режим доступу: <http://surl.li/pxruc>.



**References:**

1. Boichenko V.V., Boichenko M.A., & Sbruieva A.A. (2021). *STEM-osvita v Ukraini ta SShA: aktualni tendentsii [STEM education in Ukraine and the USA: current trends]*. Sumy: SumDPU imeni A.S. Makarenka.
2. Hrishnova O.A. (2001) *Liudskiy kapital: formuvannia v systemi osvity i profesiinoy pidhotovky [Human capital: formation in the system of education and professional training]*. Kyiv: Znannia, KOO.
3. Kokhanovska O. (2015). Pryrodnycho-matematychna osvita: sutnist ta zmistovi aspekty [Science and mathematics education: essence and content aspects]. *Liudynoznavchi studii – Humanities studies* (issue 1 (33)), 76-82. Retrieved from <http://surl.li/pxniw>.
4. Andrus O. (2011). Suchasni aspekty profesiinoy pidhotovky ctudentiv u tekhnichnykh universytetakh [Modern aspects of professional training of students in technical universities]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of modern teacher training*, 4 (Part 2), 284.
5. Shapran O., & Yu. Shapran (2023). Indyvidualizatsiia profesiinoy pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity [Individualization of professional training of higher education applicants]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education*, 7(13), 891-903. Retrieved from <http://surl.li/pxncz>.
6. Bila, O.O. Humennykova T.R., Kichuk Ya.V. ta in. (2007). Kompetentnist samorozvytku fakhivtsia: pedahohichni zasady formuvannia u vyshchii shkoli [Competence of self-development of a specialist: pedagogical principles of formation in higher education]. Izmail: IDHU.
7. Kademiia M.Iu. (2012). Formuvannia profesiinoy kompetentsii maibutnoho fakhivtsia [Formation of professional competence of the future specialist]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity – Problems and prospects of the formation of the national humanitarian and technical elite* (issue 32-33 (36-37)) (pp. 32-39). Kharkiv: NTU «KhPI».
8. Hrybiuk O.O. (2015). Kohnityvna teoriia kompiuterno-oriientovanoi systemy navchannia pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin ta vzaiemozviazky verbalnoi i vizualnoi component [Cognitive theory of a computer-oriented system of teaching natural and mathematical disciplines and the relationship between verbal and visual components]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody» – Humanitarian Bulletin of the Pereiaslav-Khmelnyskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda* (issue 36, Vols. IV(64)) (pp. 162-168). Kyiv: Hnozys.
9. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021-2031 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031]. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy – Ministry of Education and Science of Ukraine*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vyshchoi-osvity-v-ukraini-02-10-2020.pdf>.
10. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 01.07.2014 № 1556-VII [The Law of Ukraine «On the higher education» from July 1 2014, № 1556-VII]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
11. Antiushko, D.P. Volodavchyk, V.S. Sienohonova L.I. ta inshi (2022). Interaktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli [Interactive methods of learning in higher education]. Kharkiv: Vydavnytstvo Ivanchenka I.S.



12. Lihum Yu.S. (2011). Yakist osvity i novitni tekhnolohii navchannia v konteksti intehtratsii v yevropeyskyi osvittii prostir [The quality of education and the latest learning technologies in the context of integration into the European educational space]. *Pedahohika i psykhologhiia – Pedagogy and psychology*, 2, 22-27.

13. Kaplinskyi V.V. (2015). *Metodyka vykladannia u vshchii shkoli* [Teaching methods in higher education]. Vinnytsia: TOV «Niland LTD».

14. Tereshchuk V.I., & A.M. Ilchenko, I.V. Semenyshyna (2023). Innovatsiini tekhnolohii navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative learning technologies in institutions of higher education]. *Akademichni vizii – Academic visions*, 16, 4-7. Retrieved from <http://surl.li/pxpuc>.



УДК 373.091.33:[004.9:793.7]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-863-875](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-863-875)

**Загородній Сергій Петрович** кандидат педагогічних наук, проректор з науково-педагогічної роботи і міжнародних питань, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (063)313-02-80, <https://orcid.org/0000-0003-0922-1259>.

**Нагорняк Світлана Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (097)251-74-57, <https://orcid.org/0000-0002-5311-3303>.

**Ставничка Наталя Олександрівна** доктор філософії (PhD), провідний фахівець відділу освітніх інновацій освітній хаб «NotBox», Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (098)058-77-53, <https://orcid.org/0000-0002-3015-5834>.

## **ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ**

**Анотація.** У статті розглядається використання гейміфікації як методу навчання у процесі вивчення дисципліни «Громадянська освіта». Досліджуються теоретичні та практичні аспекти гейміфікації та її потенційний вплив на підвищення ефективності навчання.

Висвітлюються основні підходи до гейміфікації, враховуючи психологічні аспекти мотивації здобувачів освіти. Розглядаються методи ефективного використання освітніх ігор для стимулювання зацікавленості та активності здобувачів освіти у процесі вивчення дисципліни «Громадянської освіти».

Аналізуються приклади використання освітніх ігор, завдань та віртуальних інструментів для досягнення конкретних навчальних цілей з громадянської освіти. Охарактеризовано методологію створення ігор, наведено їх приклади та практичне значення, а також онлайн-сервіси для створення освітнього середовища гейміфікації. Наведено приклади





застосування освітніх ігор в освітньому середовищі як засіб актуалізації знань здобувачів освіти. Зазначено, що впровадження вільних дебатов, як виду гейміфікації, допомагає здобувачам освіти засвоїти матеріал швидше та легше, розвинути здатність до критичного мислення, навички доведення власної думки та роботи в команді. Описано вплив візуалізації освітнього процесу на якість засвоєння матеріалізм здобувачами освіти.

Проаналізовано законодавче підґрунтя формування освітнього контенту дисципліни «Громадянська освіта» та описано методологію гейміфікації описаної навчальної дисципліни. Спроектовано алгоритми створення освітніх ігор та приклади практичної реалізації наведених алгоритмів. Запропоновано теми для обговорення за технологією «вільні дебати» та наведено приклади гемплеїв окреслених тем.

У статті охарактеризовано гейміфікацію освітнього процесу як інструменту для створення віртуальних світів, в яких здобувачі освіти можуть практикувати свої навички та розвивати фахові компетенції з дисципліни «Громадянська освіта».

**Ключові слова:** Гейміфікація, громадянська освіта, вільні дебати, освітні ігри.

**Zahorodnii Serhii Petrovych** Ph. D. in Pedagogy, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work and International Affairs, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Vocational Education and Management of Educational Institutions, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University, St. Ostrozhskogo, 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (063)313-02-80, <https://orcid.org/0000-0003-0922-1259>.

**Nahorniak Svitlana Vasylivna** Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, professional education and management of educational institutions, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University, St. Ostrozhskogo, 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (097)251-74-57, <https://orcid.org/0000-0002-5311-3303>.

**Stavnycha Natalia Oleksandrivna** Ph. D. in Pedagogy, Leading Specialist of the Department of Educational Innovations, "NotBox" educational hub, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University, St. Ostrozhskogo, 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (098)058-77-53, <https://orcid.org/0000-0002-3015-5834>.

## GAMIFICATION IN CIVIC EDUCATION LESSONS: FROM THEORY TO PRACTICAL IMPLEMENTATION

**Abstract.** The article discusses the use of gamification as a teaching method in the process of studying the discipline of Civic Education. The



theoretical and practical aspects of gamification and its potential impact on improving learning efficiency are explored.

The main approaches to gamification are highlighted, taking into account the psychological aspects of motivation of students. The methods of effective use of educational games to stimulate the interest and activity of students in the process of studying the discipline of "Civic Education" are considered.

Examples of the use of educational games, tasks and virtual tools to achieve specific learning objectives in civic education are analysed. The methodology of creating games is described, their examples and practical significance are given, as well as online services for creating an educational environment of gamification. Examples of the use of educational games in the educational environment as a means of updating the knowledge of students are given. It is noted that the introduction of free debates as a type of gamification helps students to learn the material faster and easier, develop the ability to think critically, skills to prove their own opinion and work in a team. The author describes the impact of visualisation of the educational process on the quality of learning by students.

The article analyses the legislative basis for the formation of educational content of the discipline "Civic Education" and describes the methodology of gamification of the described discipline. The algorithms for creating educational games and examples of practical implementation of these algorithms are designed. Topics for discussion using the "free debate" technology are proposed and examples of gameplays on the outlined topics are given.

The article describes the gamification of the educational process as a tool for creating virtual worlds in which students can practice their skills and develop professional competencies in the discipline of Civic Education.

**Keywords:** Gamification, civic education, free debate, educational games.

**Постановка проблеми.** Повномасштабне вторгнення РФ в Україні внесло свої корективи у всі сфери життя, у тому числі в концепцію патріотичного виховання. Перед педагогічними працівниками зараз постає надважливе завдання – виховати і зберегти у здобувачів освіти шанобливе ставлення до роду, родини, Батьківщини, народних традицій та звичаїв. В умовах війни та утвердження незалежності й територіальної цілісності України важливим є виховання у здобувачів освіти почуття гордості за свою державу, формування національної свідомості та готовності бути її гідним громадянином.

Цікаво та ефективно поставлені завдання можна виконати, використовуючи інноваційні методики викладання. Однією із таких методик є гейміфікація – використання ігрових елементів як засобів навчання.

Впровадження гейміфікації в освітній процес питання не нове і вже широко застосовується педагогами в закладах загальної середньої освіти, фахової передвищої та вищої освіти. Пов'язано це із тим, що, як відомо, мозок людини сприймає інформацію завдяки 5 органам чуття: зору, слуху, дотику, смаку та нюху. Дослідження показують, що при слуховому сприйнятті, тобто при читанні лекцій лектором, сприймається та засвоюється 15% інформації. При зоровому сприйнятті – 25%. Якщо ж поєднувати зорові і слухові техніки подачі інформації, то відсоток сприйняття зростає до 65%. До того ж потрібно брати до уваги і дослідження фізіологів, які показали, що 80% інформації люди отримують саме через зоровий аналізатор [6, с. 89].

Якісна освітня візуалізація має бути побудована на принципах доступності, вдалих аналогій та наочності: ілюстрацій, відео, аудіо матеріалів, майндмепінгу, методів абстракції та чітких аналогій, освітніх ігор. За допомогою впровадження перелічених інструментів в освітній процес інформація стає цікавішою та легше сприймається здобувачами освіти. Як наслідок – запам'ятовування складного матеріалу відбувається швидше і якісніше.

Європейська інтеграція ставить перед вітчизняною системою освіти нові виклики. Сучасні освітні тенденції спрямовані на збільшення інформаційного навантаження на здобувачів освіти. Технології візуалізації освітнього матеріалу спрямовані допомогти не тільки здобувачам освіти засвоїти матеріали, що вивчаються. Використання означених технологій допоможуть педагогам сформуванню якісного та цікавого освітнього контенту, який буде актуальний та ефективний у використанні та впровадженні в традиційній і дистанційній формі навчання [4, с. 90].

Гейміфікація освітнього процесу, як один із ефективних способів візуалізації, створює сприятливе середовище для утворення креативного простору обміну думками, надійного запам'ятовування нового матеріалу, креативного підходу до вирішення окреслених освітніх проблем, розвитку критичного мислення та втілення в життя нових ідей здобувачів освіти. А ще це чудовий інструмент для формування особистої думки та механізм навчання переконанню у правоті власних ідей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні засади впровадження гейміфікації в освітній процес висвітлено у психолого-



педагогічних працях науковців: В. Беспалька, Н. Матяш, Ю. Машбиць, О. Полат, М. Савчин, Г. Селевко, та ін; педагогічні методики використання інформаційних технологій в освітньому процесі висвітлено в роботах С. Гончаренка, Р. Гуревича, Ю. Дорошенка, М. Жалдака, І. Зязюна, Ю. Рамського, М. Шкіля й ін.

**Мета статті** – полягає в характеристиці основ методології впровадження освітніх ігор (гейміфікації) в освітній процес та її вплив на ефективність навчання; аналізі та методах створення геймплею для освітніх ігор з дисципліни «громадянська освіта».

**Виклад основного матеріалу.** Ігри люблять усі. Інтеграція освітніх ігор в освітнє середовище – гейміфікація трансформує процес навчання в цікаву інтерактивну розвагу, що має на мені досягнення сталих освітніх цілей та якісного засвоєння матеріалу. Саме тому педагоги все частіше застосовують гейміфікацію освітнього простору.

Закон України «Про освіту» визначає, що метою освіти є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [1].

Відповідно до положень Концепції розвитку громадянської освіти в Україні виховний процес повинен бути невід’ємною складовою всього освітнього процесу та орієнтуватися на духовні цінності українського народу (національна самосвідомість, ідентичність, самобутність, гідність, соборність, воля), загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, повага до інституту сім’ї, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови та культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [2].

Враховуючи охарактеризовані переваги та взявши за основу законодавче підґрунтя формування якісного середовища для вивчення дисципліни «Громадянська освіта», розглянемо методологію впровадження в освітній процес методу гейміфікації. Для цього варто розглянути процес створення освітніх ігор. Розглянемо алгоритм створення гри в таблиці 1.



Таблиця 1.

**Алгоритм створення освітньої гри**

<b>Визначення цілей і завдань гри</b>	Які цілі і завдання ви хочете досягти за допомогою гри? Які навички ви хочете розвинути у здобувачів освіти?
<b>Визначення цільової аудиторії</b>	Для якої вікової створюється група? Якого рівня підготовки? Які інтереси і потреби у цієї аудиторії?
<b>Аналіз предметної області</b>	Що саме ви хочете вивчити? Які ключові поняття і терміни потрібно закріпити?
<b>Вибір формату гри</b>	Квест Головоломка Гра на рольові ігри Вікторина Симуляція Вікторина Кросворд Флеш-карти Дебати Онлайн-гра Настільні ігри
<b>Розробка сюжету і геймплею</b>	Сюжет повинен бути захоплюючим і цікавим для аудиторії. Геймплей повинен бути простим у розумінні, але складним у засвоєнні.
<b>Розробка графічних елементів і звуку</b>	Створення якісної візуалізації гри з продуманими графічними елементами та звуком.
<b>Тестування гри</b>	Тестування на цільовій аудиторії допоможе виявити недоліки і внести необхідні корективи.
<b>Впровадження гри</b>	Впровадження гри відбувається за допомогою онлайн-платформ, освітніх програм або інших каналів.
<b>Оцінка ефективності гри</b>	Для оцінки можна використовувати різні методи, наприклад: Тестування знань здобувачів освіти. Анкети та опитування. Відгуки здобувачів освіти.
<b>Вдосконалення гри</b>	Підвищення ефективності гри за результатами аналізу.


Інноваційні процеси в системі освіти засвідчують якісно новий етап взаємодії й розвитку науково-педагогічної та педагогічної творчості і процесів застосування її результатів [5, с. 160]. Створення освітньої гри за запропонованим алгоритмом передбачає використання освітніх планів та навчальних програм, затверджених Міністерством освіти України. Беручи за основу навчальну програму для закладів загальної середньої освіти з дисципліни «Громадянська освіта» (інтегрований



курс), 10 клас, рівень стандарту, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698. Наведемо приклад створення освітньої гри на тему: «Права людини та права дитини в умовах збройного конфлікту». Розглянемо приклад сценарію освітньої гри, створеної за допомогою онлайн-сервісу Wordwall в таблиці 2.

Таблиця 2.

**Освітня гра з флеш картками на тему «Права людини та права дитини в умовах збройного конфлікту»**

<b>Права людини та права дитини в умовах збройного конфлікту</b>	
<b>Мета гри:</b>	Усвідомлення важливості дотримання прав людини та прав дитини в умовах збройного конфлікту, визначення їхні основні положень та розвиток компетентностей захисту прав людини та дитини у критичних ситуаціях
<b>Правила гри:</b>	Флеш-карти поділені на категорії: «Права людини», «Права дитини», «Міжнародне гуманітарне право».  Кожна картка містить сценарій або випадок збройного конфлікту. Завдання гравців визначити, які права порушені та як відновити порушене право.  Гравці обговорюють юридичні аспекти, пов'язані з кожною ситуацією.
<b>Приклади флеш-карток</b>	 <p>Спроекувати флеш-картки можна за допомогою сервісу Wordwall, що створює інтерактивні та друковані матеріали онлайн за допомогою шаблонів.</p>
<b>Рефлексія</b>	Гравці грають роль захисників прав людини і формують стратегії захисту прав людини та дитини в умовах збройного конфлікту.

Перевагами створення освітніх ігор та дидактичних матеріалів за допомогою онлайн сервісів є швидкість у роботі, зручність у використанні та доступність ігор на усіх пристроях, що мають доступ до інтернету: на комп'ютері, планшеті, телефоні або інтерактивній дошці.

Створивши ігрову вправу, здобувачам освіти потрібно надіслати покликання або qr код. Таким чином, завдання легко персоніфікувати. Завдяки цьому, відстежується результат роботи кожного здобувача освіти.

Освітні ігри варто використовувати як тренажер при повторенні матеріалу, завдання для мозкового штурму на інтерактивній дошці чи як домашні завдання [3].

Урізноманітнити процес вивчення дисципліни Громадянська освіта можна шляхом впровадження в освітній процес гри «вільні дебати». Шляхом продуктивної дискусії на задану тему доцільно опрацьовувати спірні питання держаного управління, функціонування громадянського суспільства та міжнародно-правових інститутів. Вільні дебати – інтелектуальна гра, що розвиває у здобувачів освіти навички критичного мислення, ораторського мистецтва, вміння доводити власну думку та працювати в команді.

Методологія впровадження освітньої гри вільні дебати в освітній процес під час вивчення дисципліни Громадянська освіта включає в себе роботу на онлайн-платформах (Deatabase, The Debate League, The Debate Hub, Debate Mate), використання мультимедійних засобів та візуалізації матеріалів для створення інтерактивного середовища опрацювання проблемних питань та безпосереднього навчання дебатовати та безпосереднього створення освітньої гри вільні дебати з прописаним сценарієм та структурованими правилами ведення дискусії. Підвищити ефективність гри вільні дебати можна за рахунок залучення в освітній процес експертів з проблемних питань, відвідування судових засідань та участі в дебатних турнірах.

Існує багато варіантів впровадження гри вільні дебати в освітній процес: групові дебати, класичні дебати Карла Поппера, дебати за форматом Британський парламентарій, гра-дискусія «експертів» з проблемного питання та інші. Розглянемо найбільш поширені. Для знайомства здобувачів освіти з дебатною майстерністю доцільно розпочати дискусію з проблемних питань з огляду суперечливих думок експертів. Для цього створюємо сценарій гри з обраною тематикою, та призначаємо здобувачів освіти на ролі експертів. Для прикладу розглянемо тему «Чи повинна держава контролювати ЗМІ?». У ролі «експертів» розглянемо журналіста та політика. Відповідно, політик аргументує чому держава має контролювати роботу ЗМІ, а журналіст наводить аргументи проти такого втручання у роботу ЗМІ. Розглянемо сценарій запропонованої гри в таблиці 3.



Таблиця 3.

**Сценарій освітньої гри на тему «Чи повинна держава контролювати ЗМІ?»**

Чи повинна держава контролювати ЗМІ?	
<b>Учасники</b>	<p>Ведучий</p> <p>Журналіст: Захисник свободи ЗМІ</p> <p>Політик: Прихильник державного контролю ЗМІ</p> <p>Глядачі</p>
<b>Сценарій гри</b>	<p><i>Ведучий:</i> Доброго дня, шановні глядачі. Сьогодні ми поговоримо про те, чи повинна держава контролювати ЗМІ.</p> <p><i>Журналіст:</i> Я вважаю, що держава не повинна контролювати ЗМІ. Свобода ЗМІ є основою демократичного суспільства. Вона дозволяє людям отримувати інформацію та формувати власні думки.</p> <p>Ось деякі аргументи на користь свободи ЗМІ:</p> <p>Свобода ЗМІ сприяє прозорості уряду.</p> <p>Свобода ЗМІ сприяє свободі слова.</p> <p>Свобода ЗМІ сприяє інформованості громадян.</p> <p><i>Політик:</i> Я не погоджуюся. Я вважаю, що держава повинна контролювати ЗМІ, щоб захистити громадський порядок і безпеку.</p> <p>Ось деякі аргументи на користь державного контролю ЗМІ:</p> <p>Державний контроль ЗМІ може запобігти поширенню дезінформації та пропаганди.</p> <p>Державний контроль ЗМІ може захистити дітей від шкоди.</p> <p>Державний контроль ЗМІ може забезпечити, щоб ЗМІ відображали інтереси всіх громадян.</p> <p><i>Ведучий:</i> Дякую за ваші виступи. Тепер перейдемо до дебатів.</p> <p><i>Журналіст:</i> Я вважаю, що аргументи про те, що державний контроль ЗМІ необхідний для запобігання поширенню дезінформації та пропаганди, є перебільшеними. ЗМІ вже мають власні системи для перевірки фактів і запобігання поширенню фейкових новин. Крім того, державне регулювання ЗМІ може призвести до того, що уряд зможе використовувати ЗМІ для пропаганди власної ідеології.</p> <p><i>Політик:</i> Я погоджуюся, що державне регулювання ЗМІ не є панацеєю. Однак я вважаю, що це необхідний інструмент для захисту громадського порядку і безпеки. Крім того, державне регулювання ЗМІ може бути обмеженим, щоб не допускати цензури.</p>





*Ведучий:* Дякую за ваші аргументи. Тепер перейдемо до питань від глядачів.

*Глядач:* Ви обидва згадали про дезінформацію. Як держава може запобігти поширенню дезінформації в Інтернеті?

*Журналіст:* Держава може зробити кілька речей, щоб запобігти поширенню дезінформації в Інтернеті. Вона може інвестувати в освіту громадян про те, як розпізнавати дезінформацію. Вона також може працювати з технологічними компаніями, щоб розробити ефективніші способи боротьби з дезінформацією.

*Політик:* Держава також може регулювати контент, який поширюється в Інтернеті. Однак це є складним завданням, оскільки Інтернет є глобальною мережею.

*Ведучий:* Дякую за відповіді. Ось ще одне питання. Чи є державне регулювання ЗМІ ефективним у країнах, де воно існує?

*Журналіст:* Це залежить від конкретного випадку. У деяких країнах державне регулювання ЗМІ було ефективним у запобіганні поширенню дезінформації та пропаганди. Однак у інших країнах державне регулювання ЗМІ призвело до цензури та обмеження свободи слова.

*Політик:* Я вважаю, що державне регулювання ЗМІ може бути ефективним, якщо воно проводиться справедливо та прозоро.

*Ведучий:* Дякую, що приєдналися до нас сьогодні. Це були цікаві дебати.

Класичний формат дебатів (формат Карла Поппера) - це тип дебатів, у якому беруть участь дві команди, кожна з яких складається з двох учасників. Часто їх ще називають ціннісними дебатами, які покликані відобразити різні точки зору на спірні питання історії, релігії, культури, сімейного та суспільного устрою. Наразі, формат К. Поппера вважають класичним. Його використовують з метою навчання гравців – початківців, школярів або студентів першокурсників, адже він є найм'якшим форматом командних дебатів. Команда «за» виступає на користь певної позиції, а команда «проти» виступає проти цієї позиції. Дебати проводяться за певними правилами, які допомагають забезпечити справедливий та ефективний процес обговорення. Розглянемо правила проведення дебатів за форматом Карла Поппера в таблиці 4.



Таблиця 4.

**Правила проведення дебатів за форматом Карла Поппера на  
тему «Чи повинна держава контролювати ЗМІ?»**

<b>Тема дебатів:</b>	Чи повинна держава контролювати ЗМІ?
<b>Команди:</b>	Команда «за» та команда «проти»
<b>Учасники команди:</b>	3 учасники від кожної з команд: 2 спікери та аналітик
<b>Правила гри</b>	Спікери по черзі, починаючи із команди «за» проводять перехресну аргументацію своєї позиції. Перший спікер команди «за» вводить дефініцію проблемного питання. На виступ кожного учасника відводиться 3 хвилини. На перехресні запитання додатково надається час – 1 хв. За часом слідкує таймкіпер. Аналітики команд здійснюють аналіз виступу свої команди та команди противника, зазначають слабкі сторони в аргументації опонентів.
<b>Приклади аргументації</b>	<p>Команда ствердження:</p> <p>Дефініція: Засоби масової інформації (ЗМІ) - різновид медіа, орієнтований на одночасне передавання інформації великим групам людей.</p> <p>Держава повинна контролювати ЗМІ. Свобода ЗМІ є важливою цінністю, але вона не є абсолютним правом. Держава має право контролювати ЗМІ, щоб захистити громадський порядок і безпеку.</p> <p>Команда заперечення:</p> <p>Держава не повинна контролювати ЗМІ. Свобода ЗМІ є основою демократичного суспільства. Державі не слід втручатися в роботу ЗМІ, навіть якщо це для захисту громадського порядку і безпеки.</p>
<b>Суддівство</b>	Судді оцінюють виступи учасників, а також їхню здатність дотримуватися правил дебатів.

**Висновки.** Гейміфікація дисципліни Громадянська освіта - це ефективний підхід до викладання що допоможе:



Розвинути критичне мислення та навички практичного вирішення проблемних питань.

Навчитися об'єктивно оцінювати інформацію та аргументи.

Розвивати вміння співпрацювати з іншими та ефективно впроваджувати свої ідеї.

Гейміфікація використовується для створення віртуальних світів, в яких здобувачі освіти можуть практикувати свої навички з основ дисципліни «Громадянська освіта». До прикладу, здобувачі освіти можуть взяти участь у симуляції виборів або попрацювати над вирішенням екологічної проблеми. Ще одним ефективним створенням здобуття предметних компетентностей являється такий вид гейміфікації, як вільні дебати. Вони допомагають здобувачам освіти навчитися висловлювати свої ідеї та слухати думки інших; розвинути вміння критично мислити та аргументувати свої позиції; сприяють вихованню толерантності та поваги до різних думок. І гейміфікація, і вільні дебати можуть бути використані в різних освітніх контекстах: при традиційному навчанні очно, в дистанційному форматі або в комбінації цих двох підходів.

#### **Література:**

1. Закон України Про освіту : прийнятий 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. - 2017. - № 38–39. - С. 380.
2. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80>.
3. Анна Ляшенко Шість кроків до гейміфікації навчання (із прикладами) / [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://ain.ua/2017/12/06/6-kroktiv-do-gejmifikacii%D1%97-navchannya>
4. Загородній С.П. Компетентнісний підхід у процесі неперервної освіти педагогів в умовах європейської інтеграції України / Загородній, С.П.; Іванічкіна, Н.П // Науковий часопис національного педагогічного університету імені м. П. Драгоманова. - 2022. - С. 88 – 93.
5. Нагорняк С.В. Інноваційні тенденції розвитку сучасної педагогічної освіти / Нагорняк С.В. // Наукові інновації та передові технології. - 2022. - С. 159-166.
6. Ставнича, Н.О. Використання майндмепінгу як засобу візуалізації у процесі викладання дисципліни «Міжнародне право» / Ставнича, Н.О. // Педагогіка безпеки. – 2023. С 88–93.

#### **References:**

1. Zakon Ukrainy Pro osvitu [The Law of Ukraine "On Education"] : pryiniaty 5 veresnia 2017 r. № 2145-VIII // Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy. - 2017. - № 38–39. - S. 380. [in Ukrainian].
2. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini» [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the Concept of Development of Civic Education in Ukraine"] (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80>. [in Ukrainian].



3. Anna Liashenko Shist krokiv do heimifikatsii navchannia (iz prykladamy) [Six steps to gamification of learning (with examples)] - Retrieved from <https://ain.ua/2017/12/06/6-krokv-do-gejmifikaci%D1%97-navchannya>. [in Ukrainian].

4. Zahorodnii, S.P. (2022). Kompetentnisnyi pidkhid u protsesi neperervnoi osvity pedahohiv v umovakh yevropeiskoi intehratsii Ukrainy [A competent approach in the process of continuous education of teachers in the conditions of the European integration of Ukraine]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni m. P. Drahomanova. - Scientific journal of P. Drahomanov National Pedagogical University*, 88 – 93 [in Ukrainian].

5. Nahorniak S.V. (2022). Innovatsiini tendentsii rozvytku suchasnoi pedahohichnoi osvity [Innovative trends in the development of modern pedagogical education]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. - Scientific innovations and advanced technologies*, 159-166 [in Ukrainian].

6. Stavnycha, N.O. (2023). Vykorystannia maindmeppinhu yak zasobu vizualizatsii u protsesi vykladannia dystsypliny «mizhnarodne pravo» [The use of mind mapping as a means of visualization in the process of teaching the discipline «International Law»]. *Pedahohika bezpeky. – Security pedagogy*, 88–93. [in Ukrainian].



УДК 355.233:811(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-876-884](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-876-884)

**Ішутіна Олена Євгенівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Університетська, 12, м. Слов'янськ, 84122, <https://orcid.org/0000-0002-7801-4205>

## **ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ГОТОВНОСТІ ОФІЦЕРІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ**

**Анотація.** Стаття висвітлює важливість цифрової компетентності в контексті сучасної освіти, зокрема в контексті підготовки офіцерів Національної гвардії України. Зауважено, що цифрова компетентність є ключовою для розвитку суспільства в цілому, а також для успішної кар'єри та професійного зростання. Це означає не лише володіння конкретними технічними навичками, але й розуміння впливу цифрових технологій на різні аспекти життя. Підкреслено потенціал цифрових технологій у покращенні процесу навчання та забезпеченні індивідуалізованого підходу до студентів. Це включає в себе використання інтерактивних засобів, мультимедійних ресурсів та адаптивних систем навчання.

Цифровізація передбачає впровадження адаптивного та індивідуального підходу в освіті, адже сучасні технології дозволяють створювати гнучкі освітні траєкторії з урахуванням потреб і можливостей тих, хто навчається.

Автор аналізує підходи до визначення поняття «готовність офіцера до професійної діяльності», зокрема до здійснення мовної підготовки у військових частинах, у структурі якої виокремлено мотиваційний, знанневий, практичний компоненти. Обґрунтовується необхідність інтеграції цифрової компетентності як складової готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки, що має відобразитися в оновленні програм їхньої професійної підготовки.

Зазначено, що формування в офіцерів умінь проектувати інтерактивні завдання, організовувати проектну діяльність, проводити групову роботу в цифровому середовищі тощо посилить їхню фахову спроможність у галузі здійснення мовної підготовки. Отже, цифровізація



має стати пріоритетом у формуванні готовності офіцерів до педагогічної діяльності у сфері мовної підготовки, що дозволить підвищити ефективність навчання та підготувати офіцерів до викликів сучасного світу. Загалом, відзначено важливість цифрової компетентності як необхідної складової сучасної освіти та підготовки кваліфікованих фахівців у всіх сферах, включаючи військову.

**Ключові слова:** цифровізація, офіцери Національної гвардії України, готовність, здійснення мовної підготовки у військових частинах, структура.

**Ishutina Olena Evhenivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education, SHEI “Donbas State Pedagogical University”, 12 Universytska St., Sloviansk, 84122, <https://orcid.org/0000-0002-7801-4205>

### **DIGITAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF THE OFFICERS' READINESS OF FOR LANGUAGE TRAINING IN THE MILITARY UNITS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE**

**Abstract.** The article highlights the importance of digital competence in the context of modern education, in particular in the context of training officers of the National Guard of Ukraine. It is noted that digital competence is key to the development of society as a whole, as well as to a successful career and professional growth. This means not only having specific technical skills, but also understanding the impact of digital technologies on various aspects of life. The potential of digital technologies in improving the learning process and providing an individualized approach to students is emphasized. This includes the use of interactive tools, multimedia resources and adaptive learning systems.

Digitization involves the introduction of an adaptive and individual approach in education, because modern technologies allow creating flexible educational trajectories taking into account the needs and capabilities of those who study.

The author analyzes approaches to defining the concept of “an officer’s readiness for professional activity”, in particular to the implementation of language training in military units, in the structure of which a motivational, knowledge, and practical component is singled out. The need to integrate digital competence as a component of officers’ readiness for language training is substantiated, which should be reflected in updating their professional training programs.



It is noted that the formation of officers' skills to design interactive tasks, organize project activities, conduct group work in a digital environment, etc. will strengthen their professional capacity in the field of language training. Therefore, digitalization should become a priority in the formation of officers' readiness for pedagogical activities in the field of language training, which will increase the effectiveness of training and prepare officers for the challenges of the modern world. In general, the importance of digital competence as a necessary component of modern education and training of qualified specialists in all areas, including the military, was noted.

**Keywords:** digitalization, officers of the National Guard of Ukraine, readiness, implementation of language training in military units, structure.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі відбувається стрімкий перехід від традиційної освіти до цифрової. Цифрова освіта – це ключ до побудови нової реальності та фундамент майбутнього суспільства. Оскільки сучасна освіта є надважливим інструментом розвитку суспільних цінностей, економіки, політики та культури, вона має бути випереджувальною, спираючись на прогностичні потреби економіки та соціальної сфери країни в майбутньому. Головним завданням на національному рівні є формування та розвиток цифрової компетентності фахівців усіх галузей. Ця компетентність базується на логічному мисленні, високому рівні управління інформацією та досконалому володінні цифровими технологіями. До неї варто включити розуміння структури й взаємодії цифрових технологій, їх потенціалу для інновацій, надійності інформації та вміння проєктувати освітній процес. Для цього потрібно вдосконалити систему освіти на всіх рівнях, наголошуючи на цифровізації та розвитку цифрової компетентності. Це – цифрові навички для ефективного й безпечного застосування технологій в усіх сферах життя. Очевидно, що цифровізація суспільства й освіти принесе радикальні зміни, що мають торкнутися системи педагогічної освіти. Лише компетентний педагог здатний задовольнити освітні потреби й забезпечити рівний доступ до цифрової освіти – важливого наукового процесу, зумовленого новими технологіями та інноваціями.

Система мовної підготовки офіцерів Національної гвардії України не може залишатися осторонь процесу цифровізації. Сучасні вимоги до рівня володіння іноземною мовою та необхідність постійного вдосконалення іншомовної компетентності офіцерів спонукають до переосмислення кожного елемента цієї системи. Положення мовної політики Міноборони вказують на важливість дистанційного та змішаного навчання з використанням освітньо-інформаційного середовища. Цифро-



візація іншомовної підготовки передбачає впровадження адаптивного та індивідуального підходу, адже сучасні цифрові технології мають потужний дидактичний потенціал. Вони забезпечують персоналізацію навчання, створення різних траєкторій опанування матеріалу завдяки інтерактивності та мультимедійності. Отже, цифровізація спонукає до переосмислення формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки й аналізу місця цифрової компетентності в цій структурі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У дослідженнях науковців щодо формування навичок і компетентностей у галузі інформаційно-комунікаційних технологій використовується різна термінологія. Останнім часом у науковому полі функціонують такі поняття, як «інформаційно-цифрова компетентність», «цифрова грамотність», «цифрова культура» та «цифрова компетентність». Аналіз наукових праць виявив різні підходи до визначення цифрової компетентності. За рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради (ЄС), цифрова компетентність включає в себе впевнене, критичне та відповідальне використання та взаємодію із цифровими технологіями для навчання, роботи й участі в суспільстві [4, 11]. Вона включає в себе інформаційну грамотність і грамотність даних, комунікацію та співпрацю, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпеку (включаючи компетентності, пов'язані з кібербезпекою) й розв'язання проблем. С. Прохорова наголошує: «Цифрова компетентність – це здатність учителя ефективно та результативно використовувати ІКТ у своїй педагогічній діяльності та для свого професійного розвитку» [10]. В. Биков трактує цифрову компетентність учителя як знання, уміння й навички в галузі інформаційно-комунікаційних технологій і здатність їх застосовувати в професійній діяльності [1]. За дослідженнями S. Carretero Gomez: «Цифрова компетентність – це здатність використовувати цифрові медіа й інформаційно-комп'ютерні технології, розуміти і критично оцінювати різні аспекти цифрових медіа та медіаконтенту, а також уміти ефективно комунікувати в різноманітних контекстах» [11]. А. Martin, J. Grudziecki трактують цифрову компетентність як набір знань, умінь, ставлень (включаючи здатності, стратегії, цінності й обізнаність), що необхідні для використання ІКТ та цифрових медіа з метою виконання завдань; вирішення проблем; спілкування; управління інформацією; співробітництва; створення й поширення контенту [12].

**Мета статті** – обґрунтування цифрової компетентності як складової готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України.



**Виклад основного матеріалу.** Розкриваючи поняття «готовність офіцера» у площині «військового педагога» або «готовності військового педагога» окремо звернемося до наукової роботи С. Морозова та Г. Федак [7], які розглядали питання службово педагогічної діяльності майбутніх офіцерів запасу де в основі процесу формування професійної готовності до службово педагогічної діяльності має лежати «ідея керування дидактичним процесом, проектування і відтворення навчального циклу. Отже, службово педагогічна діяльність майбутнього офіцера запасу спрямована на організацію військового виховання та навчання, розвиток, психологічну підготовку і самовдосконалення особового складу, створення у майбутньому військовому колективі сприятливого педагогічного середовища де кожен суб'єкт буде усвідомлювати відповідальність, як за власну підготовленість, так і за результати спільної діяльності» [7].

У своїй роботі Ю. Нянько [8] вказує, що готовність до діяльності варіюється залежно від галузі знань, до якої належить той чи інший вчений, і від площини дослідження поняття, та наводить приклади з сучасних наукових праць по даному понятті які на її думку розрізняють поняття «готовність до діяльності» за провідними напрямками наукових досліджень: психологічна (встановлення характеру зав'язків між станом готовності та ефективністю діяльності) та педагогічна (виявлення факторів, умов, засобів цілеспрямованого формування готовності)» [8].

Узагальнюючи аналіз наукових праць, зауважимо, що автори здебільшого характеризують готовність до діяльності як комплексне поняття, зокрема, у науковій праці Ю. Медвідь [6] готовність майбутнього офіцера запасу до службово-бойової діяльності має таке визначення – «особистісне утворення, яке формується шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу на формування в громадянина готовності до захисту Вітчизни, до проходження військової служби у військових формуваннях й забезпечує узгодження ним знань про зміст і структуру службово-бойової діяльності та вимог цієї діяльності до стану здоров'я та психологічного стану, сформованих компетентностей службово-бойової діяльності зі сформованими та усвідомленими ним в процесі розвитку можливостями та потребами; а також структуру такої готовності за мотиваційною, функціональною та емоційно-вольовою компонентами» [6].

В. Гончар [3] визначає готовність офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України як якість яка формується за результатом реалізації комплексу заходів професійної готовності до службово-педагогічної діяльності, й має такі основні



складники: психологічний (в тому числі наявність мотивації), знаннєвий (наявність необхідних знань), практичний (який формується на основі отриманого досвіду) [3].

Погоджуємося з В. Крикун і А. Прокопенко [5], що цифровізація системи іншомовної підготовки офіцерів Збройних Сил України означає широке запровадження адаптивних та індивідуальних підходів для розвитку іншомовної компетентності військових фахівців. Адже сучасні цифрові технології мають потужний дидактичний потенціал – вони дозволяють вільно шукати потрібну інформацію та адаптувати її під конкретні потреби офіцерів. Завдяки інтерактивності та мультимедійності можна створювати гнучкі освітні траєкторії, які враховують складність матеріалу і темп його засвоєння [5]. Саме це актуалізує потребу фокусування уваги на розвитку цифрової компетентності офіцерів у структурі їх готовності до здійснення мовної підготовки.

Г. Генсерук і С. Мартинюк [2] виокремлюють такі складові цифрової компетентності педагога:

- здатність розрізняти основні види цифрових освітніх ресурсів і застосовувати їх відповідно до цілей і завдань освітнього процесу;
- здатність проєктувати і створювати інтерактивні завдання з використанням цифрових технологій;
- здатність до організації проєктної діяльності учнів з використанням цифрових технологій;
- здатність до організації та проведення групової (в тому числі між освітніми організаціями) діяльності в цифровому освітньому середовищі;
- здатність до формування мотивації учнів до творчої діяльності з використанням цифрових технологій;
- здатність проєктувати освітній і виховний процеси з використанням цифрових технологій [2].

Очевидною є кореляція цих складових із виокремленими В. Гончаром знаннєвим і практичним компонентами готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України, що зумовлює потребу оновлення програм професійної підготовки офіцерів.

**Висновки.** Отже, стрімка цифровізація освіти зумовлює оновлення підходів у підготовці фахівців різних галузей. Так, формування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України теж потребує фокусування на обов'язковій інтеграції цифрової компетентності як складової частини її знаннєвого і практичного компонентів. Формування таких здатностей офіцерів як проєктувати і створювати інтерактивні завдання з викорис-

танням цифрових технологій; організувати проєктну діяльність із використанням цифрових технологій; організувати і проводити групову діяльність у цифровому освітньому середовищі; проєктувати освітній і виховний процеси з використанням цифрових технологій, – значно посилять рівень готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки та їхню фахову спроможність у цій галузі.

#### Література:

1. Биков В. Досвід: Цифрове навчальне середовище. Цифрова компетентність учителя. URL: [https://www.facebook.com/uesaccent/photos/pcb.1809\\_058149395875/180940668602\\_7688/?type=3](https://www.facebook.com/uesaccent/photos/pcb.1809_058149395875/180940668602_7688/?type=3).
2. Генсерук Г. Р., Мартинюк С. В. Розвиток цифрової компетентності майбутніх учителів в умовах цифрового освітнього середовища закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 19, т. 2. С. 158–161.
3. Гончар В. Визначення інструментарію діагностування готовності офіцерів до здійснення мовної підготовки у військових частинах Національної гвардії України. *Молодий вчений*. 2021. № 6 (94). С. 153–157.
4. Ключові компетентності для навчання впродовж життя 2018. Цифрова компетентність. URL: <http://dystosvita.blogspot.com/2018/01/2018.html>.
5. Крикун В., Прокопенко А. Розвиток іншомовної компетентності офіцерів в умовах синтетичного навчального середовища ВВНЗ. *Вісник науки та освіти*. 2023, 8(14). С. 572 – 585. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-572-585](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-572-585)
6. Медвідь Ю.І., Водчиць О.Г. Змістово-функціональна модель формування готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-бойової діяльності в процесі професійної підготовки та результати її експериментальної перевірки. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 72. С. 103–123.
7. Морозов С., Федак Г. Діагностика стану сформованості професійної готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-педагогічної діяльності. *Національна академія державної прикордонної служби України серія педагогічні науки*. 2017.
8. Нянько Ю. Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту. Автореф. дис. докт. пед. наук. Рівне, 2018. 39 с.
9. Пінчук О. П., Прокопенко А. А. Модель комп'ютерно орієнтованої методичної системи розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління Збройних Сил України в системі підвищення кваліфікації. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 2023, 2.33. С. 283–317.
10. Прохорова С.М. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у світовому освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 4. С. 113–116. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP\\_2015\\_4\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2015_4_24).
11. Carretero Gomez S., Vuorikari R., Punie Y. DigComp 2.1: The Digital Competence, Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-21-digital-competenceframework-citizens-eight-proficiency-levels-andexamples-use>.
12. Martin A., Grudziecki J. Concepts and Tools for Digital Literacy Development, Innovations in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences. 2006. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.184.2357&rep=rep1&type=pdf>.



### References:

1. Bykov, V. (2020). Dosvid: Tsyfrove navchalne seredovyshe. Tsyfrova kompetentnist uchytelia. [Experience: Digital educational environment. Digital competence of the teacher]. URL: <https://www.facebook.com/uesaccent/photos/pcb.1809058149395875/1809406686027688/?type=3>. [in Ukrainian].
2. Henseruk, H. R., Martyniuk, S. V. (2020). Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv v umovakh tsyfrovoho osvitnoho seredovyscha zakladu vyshchoi osvity [Development of digital competence of future teachers in the conditions of the digital educational environment of the institution of higher education]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 19 (2), 158–161. [in Ukrainian].
3. Honchar, V. (2021). Vyznachennia instrumentarii diahnostuvannia hotovnosti ofitseriv do zdiisnennia movnoi pidhotovky u viiskovykh chastynakh Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Determination of tools for diagnosing officers' readiness for language training in military units of the National Guard of Ukraine]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 6 (94), 153–157. [in Ukrainian].
4. Kliuchovi kompetentnosti dlia navchannia vprodovzh zhyttia 2018. Tsyfrova kompetentnist. [Key competences for lifelong learning 2018. Digital competence]. URL: <http://dystosvita.blogspot.com/2018/01/2018.html>. [in Ukrainian].
5. Krykun, V., Prokopenko, A. (2023). Rozvytok inshomovnoi kompetentnosti ofitseriv v umovakh syntetychnoho navchalnoho seredovyscha VVNZ [Development of foreign language competence of officers in the conditions of a synthetic educational environment at higher educational institution]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of science and education*, 8 (14), 572 – 585. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-572-585](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-572-585) [in Ukrainian].
6. Medvid, Yu. I., Vodchyts, O. H. (2018). Zmistovo-funktsionalna model formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv zapasu do sluzhbovo-boiovoi diialnosti v protsesi profesiinoi pidhotovky ta rezultaty yii eksperymentalnoi perevirky [The content-functional model of formation of the readiness of future reserve officers for service-combat activity in the process]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*, 72, 103–123. [in Ukrainian].
7. Morozov, S., Fedak, H. (2017). Diahnostyka stanu sformovanosti profesiinoi hotovnosti maibutnikh ofitseriv zapasu do sluzhbovo-pedahohichnoi diialnosti [Diagnostics of the state of formation of the professional readiness of future reserve officers for official and pedagogical activities]. *Natsionalna akademiia derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy Seriia pedahohichni nauky – National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series of pedagogical sciences*. [in Ukrainian].
8. Nianko, Yu. (2018). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiino oriietovanoi komunikativnoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv sluzhby tsyvilnoho zakhystu [Theoretical and methodological principles of professionally oriented communicative training of future officers of the civil protection service]. Abstract of Doctoral Thesis. Rivne. [in Ukrainian].
9. Pinchuk, O. P., Prokopenko A. A. (2023). Model kompiuterno oriietovanoi metodychnoi systemy rozvytku tsyfrovoy kompetentnosti ofitseriv viiskovoho upravlinnia Zbroinykh Syl Ukrainy v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Model of a computer-oriented methodical system for the development of digital competence of officers of the military department of the Armed Forces of Ukraine in the system of professional development]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: pedahohichni nauky – Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*, 2.33, 283–317. [in Ukrainian].



10. Prokhorova, S. M. (2015). Poniattia tsyfrovoy kompetentnosti vchytelia inozemnoi movy u svitovomu osvithomu prostori [The concept of digital competence of a foreign language teacher in the global educational space]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriya «Pedagogichni nauky» - Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: Pedagogical sciences, 4*, 113–116. [in Ukrainian].

11. Carretero Gomez, S., Vuorikari, R., Punie, Y. (2018). DigComp 2.1: The Digital Competence, Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-21-digital-competence-framework-citizens-eight-proficiency-levels-and-examples-use>.

12. Martin, A., Grudziecki J. (2006). Concepts and Tools for Digital Literacy Development, Innovations in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.184.2357&rep=rep1&type=pdf>.



УДК 378.093.5.011.3-051:81'243]:[37.013:005.342]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-885-899](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-885-899)

**Каніболоцька Ольга Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри викладання другої іноземної мови Факультету іноземної філології, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (061) 289-12-41, <https://orcid.org/0000-0002-9622-0731>

## ДІАГНОСТИКА ТА ПРОГНОСТИЧНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Анотація.** Стаття присвячена вивченню методів діагностики та прогнозування ефективності підготовки вчителя іноземної мови в умовах неперервної освіти. Автор розглядає актуальні питання, пов'язані з розвитком інноваційної та педагогічної іншомовної компетентності здобувачів освіти у процесі їх навчання в закладі вищої освіти; визначає основні аспекти діагностики, які дозволяють встановити рівень педагогічної майстерності вчителя іноземної мови, зокрема, їх знання та застосування інноваційних педагогічних методик. У дослідженні охарактеризовано методики моніторингу (методика діагностики навчальної мотивації студентів; методика вибору діяльності викладача; тест «Мотивація професійної діяльності»; анкетування з оцінки сформованості іншомовної соціокультурної компетентності; авторський тест для перевірки сформованості методичної компетентності фахівця з методики викладання іноземної мови, тест/питальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів; методика DigComp) та рівні готовності (низький (репродуктивний), середній (продуктивний), достатній (професійний), високий (творчий)). Окрім того, відзначено різноманітні методи прогнозування розвитку іншомовної педагогічної компетентності вчителя іноземної мови, враховуючи тенденції розвитку освіти та вимоги сучасного ринку праці. Автор робить акцент на важливості індивідуалізації підходів до підготовки вчителя іноземної мови, враховуючи особистісні якості, досвід і педагогічні вподобання студентів. У статті розглянуто інноваційні педагогічні методи, які сприятимуть підвищенню якості підготовки вчителя та його готовності до використання новітніх технологій в освітньому процесі. Визначено



важливість системного аналізу й удосконалення діагностичних і прогностичних засобів у підготовці вчителя іноземної мови в контексті неперервної освіти для забезпечення розвитку його педагогічної компетентності та адаптації до вимог сучасного освітнього середовища.

**Ключові слова:** вчитель іноземної мови, система неперервної освіти, інноваційно-педагогічна діяльність, готовність, експеримент, прогностичний напрямок.

**Kanibolotska Olha Anatolyivna** Ph.D. in Pedagogics, Associate Professor, Head of the Second Language Teaching Chair, Zaporizhzhia National University, Faculty of Foreign Philology, Zhukovsky St., 66, Zaporizhzhia, 69000, tel.: (061) 289-12-41, <https://orcid.org/0000-0002-9622-0731>

### **DIAGNOSTICS AND PROGNOSTIC DIRECTIONS OF FOREIGN TEACHER TRAINING IN THE CONTINUOUS EDUCATION SYSTEM FOR INNOVATIVE AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES**

**Abstract.** The article is devoted to the study of methods of diagnosis and forecasting the effectiveness of training foreign language teachers in the conditions of continuous education. The author considers topical issues related to the development of innovative and pedagogical foreign language competence of teachers in the process of studying at the university. The article defines the main aspects of diagnostics that allow to determine the level of pedagogical skill of foreign language teachers, in particular, their knowledge and use of innovative pedagogical methods. As part of the study, monitoring methods are indicated (Methodology for diagnosing students' learning motivation; Methodology for choosing a teacher's activity; «Professional motivation» test; Questionnaire for assessing the formation of foreign language socio-cultural competence; Author's test for checking the formation of methodological competence of a specialist in foreign language teaching methods, Test/questionnaire to determine the level of professional orientation of students; DigComp method) and readiness level (low (reproductive), medium (productive), sufficient (professional), high (creative)). The study also discusses various methods of forecasting the development of foreign language pedagogical competence of foreign language teachers, taking into account the trends in the development of education and the requirements of the modern labor market. The author emphasizes the importance of individualizing approaches to the training of foreign language teachers, taking into account their personality, experience and pedagogical preferences. The article



discusses innovative pedagogical methods that can contribute to improving the quality of teacher training and their readiness to use the latest technologies in the educational process. The article notes the importance of systematic analysis and improvement of diagnostic and prognostic tools in the training of foreign language teachers in the system of continuous education, contributing to the development of their pedagogical competence and adaptation to the requirements of the modern educational environment.

**Keywords:** foreign language teacher, continuous education system, innovative pedagogical activity, readiness, experiment, prognostic direction.

**Постановка проблеми.** Сучасні реалії та умови розвитку суспільства вимагають всебічної трансформації неперервної професійної іншомовної підготовки вчителя іноземної мови. Однією з неодмінних засад ефективності професійної діяльності вчителя іноземної мови є його готовність до інноваційно-педагогічної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Над проблемами готовності до професійної педагогічної діяльності на сьогодні активно працюють такі вчені, як: К. Ангеловські, Є. Васильєва, Д. Гопкінз, Л. Кандибович, М. Кларин, Н. Кузьміна, Н. Лапін, В. Лопашин, В. Мануйлов, О. Пригожин, А. Пуні, Т. Савочкіна, Б. Сазонов, В. Сластьонін, С. Смірнов, Н. Сорокіна, І. Степанов, Є. Трофимов, В. Шукшунов, П. Щедровицький, Н. Юсуфбекова та ін. Незважаючи на широку поширеність і вже визначене значення поняття «готовність до діяльності», його обсяг і зміст досі залишаються дискусійними. Єдиного трактування сутності даного поняття не існує до теперішнього часу. Аналіз наукової літератури з проблеми структури готовності до професійної педагогічної діяльності засвідчив, що більшість дослідників у складі готовності виділяють мотиваційно-ціннісний, особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, практичний (діяльнісно-практичний), інтегративно-творчий, креативний, аналітико-рефлексивний, праксикологічний, технологічний, змістово-процесуальний; інтегрально-психофізіологічний компоненти, інформаційний блок, а також наголошують на домінуванні знань, умінь, досвіду їх застосування на практиці, позитивного ставлення студентів до професії вчителя, стійких мотивів до педагогічної діяльності, наявності професійно важливих якостей особистості.

**Мета статті** – відзначити методики діагностики готовності вчителя іноземної мови до інноваційно-педагогічної діяльності в системі неперервної освіти; а також за результатами моніторингу виділити прогностичні напрями підготовки вчителя в закладі вищої освіти.



**Виклад основного матеріалу.** Здійснений у ході дослідження аналіз дає підстави стверджувати, що «готовність вчителя іноземної мови до професійної діяльності» – це важлива інтегративна якість і стійка особистісна характеристика, що складається з компонентів готовності (*мотиваційно-ціннісного, когнітивно-комунікативного, діяльнісно-практичного (креативного), професійно-особистісного, інформаційно-технологічного*) і виявляється у здатності здійснювати ефективну іншомовну педагогічну діяльність в умовах Нової української школи та є результатом професійної підготовки учителя в закладі вищої освіти. Ефективність сформованих складників готовності вчителів іноземної мови до професійної діяльності тісно пов'язана з досягненням високого рівня розвитку професійної компетентності вчителя іноземної мови. Всі визначення «готовності» до професійної діяльності поєднуються основними ключовими поняттями, у числі яких складна система, багаторівневий процес та ін. На основі аналізу науково-педагогічної літератури можна зробити висновок про відсутність єдиного підходу до розуміння феномена готовності.

Відповідно до компонентів готовності вважаємо за доцільне виокремити чотири **рівні готовності** здобувачів освіти до професійної іншомовної інноваційно-педагогічної діяльності відповідно до чотирьох рівнів оволодіння діяльністю залежно від співвідношення і ступеня вияву окреслених показників. Так, враховуючи вищевикладене дотримуємося чотирирівневої моделі згідно зі специфікою іншомовної професійної підготовки вчителів іноземних мов, а саме: *репродуктивний* (низький рівень – рівень, який стає відправною точкою); *продуктивний* (середній рівень – рівень, який демонструє процес здобуття професійної іншомовної підготовки); *професійний* (достатній рівень – рівень, який є обов'язковим і має бути досягнутий); *творчий* (високий рівень – рівень, до якого необхідно прагнути; високий професійний показник).

Для моніторингу готовності майбутнього вчителя іноземної мови (СТУДЕНТ) та вчителів іноземної мови (ВЧИТЕЛЬ) до інноваційно-педагогічної діяльності в контексті неперервної освіти було запропоновано діагностичні методики дослідження (табл. 1).



Таблиця 1

**Діагностичні методики, що застосовувались в експериментальному дослідженні для перевірки рівня сформованості компонентів готовності фахівця з іноземної мови до інноваційно-педагогічної діяльності в контексті неперервності**

<b>Компонент готовності</b>	<b>Методика дослідження рівня готовності вчителя іноземної мови до інноваційно-педагогічної діяльності</b>
<b>Мотиваційно-ціннісний</b>	СТУДЕНТ – Методика діагностики навчальної мотивації студентів (А. Реан, В. Якунін) [1]
	УЧИТЕЛЬ – Методика вибору діяльності викладача (Є. Ільїн) [2]
	СТУДЕНТ / УЧИТЕЛЬ Тест «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфер у модифікації А. Реана) [2]
<b>Когнітивно-комунікативний</b>	СТУДЕНТ / УЧИТЕЛЬ – Анкетування з оцінки сформованості іншомовної соціокультурної компетентності (В. Киливник) [3]
<b>Діяльнісно-практичний</b>	СТУДЕНТ / УЧИТЕЛЬ – Авторський тест для перевірки сформованості методичної компетентності фахівця з методики викладання іноземної мови
<b>Професійно-особистісний</b>	СТУДЕНТ / УЧИТЕЛЬ – Тест/ питальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів (Т. Дубовицька) [4]
<b>Інформаційно-технологічний</b>	СТУДЕНТ / УЧИТЕЛЬ – Методика DigComp [5]

Для отримання об'єктивної інформації щодо експериментальної перевірки (2018-2023 рр.) ефективності підготовки вчителя іноземної мови в системі неперервної освіти до інноваційно-педагогічної діяльності були залучені студенти та вчителі іноземних мов у загальній кількості 510 осіб:

- 424 студенти: здобувачі освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра зі спеціальності «Початкова освіта» Фахового коледжу «Універсум» Київського університету ім. Бориса Грінченка (м. Київ), Педагогічного фахового коледжу «Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії» (м. Запоріжжя), ВСП «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету»; здобувачі ступеня вищої освіти бакалавра освітньо-



професійних програм «Середня освіта (Мова і література (англійська))», «Мова і література (англійська)», «Мова і література (іспанська)», «Мова і література (французька)», «Мова і література (німецька)»; *здобувачі ступеня вищої освіти магістра* освітньо-професійних програм «Мова і література (англійська)», «Мова і література (німецька)», «Мова і література (іспанська)», «Мова і література (французька)» Запорізького національного університету (м. Запоріжжя), Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг), Горлівського інституту іноземних мов (м. Бахмут), Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ);

- *48 учителів іноземної мови закладів загальної середньої освіти* (Гімназій 6, 7, 8, 11, 14, 27, 29, 31, 46, 50, 62, 67, 84, 86, 97, 101, ЗОШ 20, 22, 24, 69 (м. Запоріжжя), Запорізького навчально-виховного комплексу 67, Запорізької початкової школи «Прогрес», ЗАЛ «Перспектива», Колегіуму «Елінт» (м. Запоріжжя), Дніпропетровського ліцею 81, КЗО «СЗШ №81» (м. Дніпро), Бождерівського ліцею (м. Бождерівка);

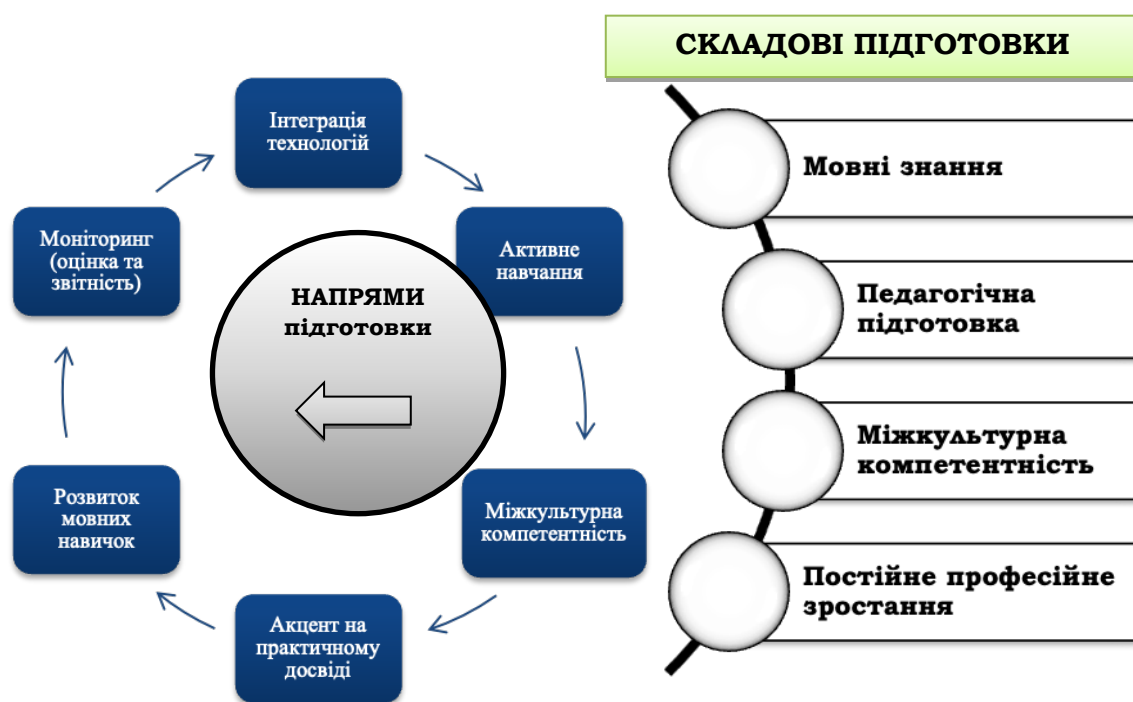
- *38 викладачів закладів вищої освіти та коледжів* (Запорізького національного університету (м. Запоріжжя), Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ), Одеського національного морського університету (м. Одеса), Фахового коледжу «Універсум» Київського університету ім. Бориса Грінченка (м. Київ), Педагогічного фахового коледжу КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, ВСП «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету»).

Враховуючи всі отримані дані опитування та тестування, для інтенсифікації процесу формування готовності вчителя іноземної мови у системі неперервної освіти до інноваційно-педагогічної діяльності була застосована структурно-компонентна модель неперервної педагогічної підготовки в закладі вищої освіти як цілісна система, основними характеристиками якої є дискрептивність, продуктивність, функціональність, структурність, динамічність. Її структурними складовими є теоретико-методичний, структурно-змістовний, технологічний, критеріально-аналітичний компоненти.

За всіма отриманими результатами опитування та експерименту було встановлено прогностичні напрями підготовки вчителів іноземних мов в контексті неперервності до інноваційно-педагогічної діяльності. Так, неперервна професійна підготовка вчителів іноземних мов до інноваційно-педагогічної діяльності в рамках іншомовної системи освіти передбачає такі обов'язкові складові: *мовні знання*: вчителі іноземної



мови повинні володіти високим рівнем мовної компетентності з тієї мови, яку вони викладають; *педагогічна підготовка*: вчителі також повинні мати якісну педагогічну підготовку, знати методи навчання та принципи організації уроків, що допоможе створити ефективне освітнє середовище для учнів; *міжкультурна компетентність*: учителям необхідно володіти міжкультурною компетентністю і розуміти культурні особливості своїх учнів, що дозволить урахувати різні культурні контексти при навчанні іноземної мови; *постійне професійне зростання*: як і для інших професій, постійне професійне зростання є ключовим елементом для вчителів іноземних мов. Іншомовна освіта та психолого-педагогічна підготовка вчителя іноземної мови є взаємопов'язаними процесами, які сприяють розвитку мовної компетентності та міжкультурної співпраці, що важливо для глобального спілкування і порозуміння (рис. 1).



*Рис. 1* Інтеграція напрямів і складових неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови до інноваційно-педагогічної діяльності в закладі вищої освіти

Прогностичні напрями розвитку неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови в закладі вищої освіти передбачають застосування низки інноваційних підходів і технологій, що сприяє якісному навчанню та ефективній підготовці здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності. У їх числі:

- *Інтеграція технологій*: застосування сучасних технологій в освітньому процесі дозволяє зробити підготовку вчителів іноземних мов більш захоплюючою та ефективною. Веб-платформи, дистанційне навчання, віртуальні класи, спеціалізовані програми для вивчення мов – ось лише деякі засоби, які можуть зацікавити та мотивувати студентів і підвищити якість освіти.

- *Активне навчання*: Перехід від традиційного лекційного формату до активного навчання дозволяє максимально залучити студентів в освітній процес. Рольові ігри, дебати, проєктна діяльність, групова співпраця – все це може сприяти кращому засвоєнню знань та набуттю вмінь.

- *Міжкультурна компетентність*: з урахуванням зростання ролі, значення та обсягу міжнародного спілкування вчителі іноземної мови повинен розвивати та постійно вдосконалювати міжкультурну компетентність. Програми підготовки можуть включати стажування чи обміни для студентів, які допоможуть їм глибше зрозуміти культурні особливості іноземних країн.

- *Акцент на практичний досвід*: практичний досвід викладання вкрай важливий для вчителя іноземної мови. Програми підготовки можуть забезпечити стажування або педагогічну практику в різних освітніх закладах, щоб студенти мали змогу практикуватися у викладанні та отримати реальний досвід роботи в класі.

- *Розвиток мовних навичок*: ключовою метою підготовки вчителя іноземної мови повинен бути розвиток їхніх мовних навичок. Навчання різноманітних мовних рівнів і технік викладання підтримає навички самоосвіти та постійного професійного зростання.

- *Оцінка та звітність (моніторинг)*: розвиток ефективної системи оцінки та звітності дозволяє оцінити успішність підготовки вчителя іноземної мови і визначити аспекти для поліпшення та вдосконалення. Систематичний збір даних і моніторинг сприятимуть адаптації програм підготовки здобувачів освіти відповідно до швидко змінюваних потреб сучасного світу.

Враховуючи розроблену модель неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови в закладі вищої освіти, а також результати експериментального навчання вважаємо за доцільне спрямувати свою подальшу діяльність за такими напрямками, як-от:

– посилення інтегративних процесів, поліпшення якості, доступності освіти й модернізація змісту професійної неперервної підготовки вчителя іноземної мови в контексті розвитку іншомовної освіти країни та іншомовного розвитку суспільства;



– розробка програмно-педагогічних і навчально-методичних засобів відповідно до переліку дисциплін навчального плану підготовки вчителя іноземної мови для забезпечення самостійної, індивідуальної роботи здобувачів освіти;

– забезпечення ефективності організації навчальної / виробничої педагогічної практики на базі різних освітніх закладів із дотримання режиму «заклад вищої освіти ↔ школа»; ↔ «вчитель ↔ студент викладач»;

– формування активної співпраці між майбутніми вчителями іноземної мови та роботодавцями / стейкхолдерами під час проведення семінарів-практикумів, круглих столів на базах практик і безпосередньо в закладі вищої освіти;

– активізація діяльності вчителів іноземної мови щодо самоосвіти та саморозвитку через опанування та набуття нових умінь і навичок на онлайн-семінарах / дистанційна освіта та майстерках;

– інтенсифікація процесу автоматизації та програмування у процесі забезпечення неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови (залучення мобільних додатків, мультимедійних сайтів, онлайн-курсів / дистанційна освіта та ін.);

– забезпечення лекційних, практичних занять професійними автентичними матеріалами, що містять навчальне відео, графіку, анімацію, текст тощо;

– розробка спеціалізованого програмного забезпечення для моніторингу й оцінки якості знань, ефективності лекційних і практичних занять;

– розробка спеціалізованого програмного забезпечення для педагогічного моніторингу рівня сформованості професійно значимих якостей учителя іноземної мови;

– створення електронних навчально-методичних комплексів дисциплін навчального плану підготовки вчителя іноземної мови в закладі вищої освіти.

Професійна неперервна підготовка вчителя іноземної мови в закладі вищої освіти до активної інноваційно-педагогічної діяльності в іншомовному освітньому середовищі та забезпечення доступності й мобільності освіти – першочергові завдання сучасного етапу модернізації професійної підготовки здобувачів освіти. Також зазначимо, що не менш перспективним напрямком забезпечення неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови є застосування нових форм навчання, зокрема дистанційних технологій. Євроінтеграція, інформатизація суспільства й освіти, розширення кордонів іншомовної освіти, соціальна



потреба в підвищенні доступності та мобільності вищої іншомовної освіти, забезпечення неперервності іншомовної освіти – все це зумовлює необхідність формування постійної мотивації та готовності для розширення можливостей самоосвіти й саморозвитку на базі закладів вищої освіти. Це сприятиме:

- підвищенню можливостей якісного забезпечення неперервної професійної іншомовної підготовки вчителя іноземної мови;

- упровадженню інноваційних технологій: заклади вищої освіти можуть запроваджувати сучасні технології, такі як віртуальна реальність, онлайн-навчання, спеціальні педагогічні програми та інші інструменти для поліпшення якості підготовки вчителя іноземної мови;

- практиці викладання в реальних умовах: заклади вищої освіти можуть співпрацювати зі школами або міжнародними організаціями для забезпечення студентам можливості набуття досвіду викладання в реальних умовах, особливо з іноземними студентами або носіями мови;

- активізації мовних імерсій та міжнародних стажувань: заклади вищої освіти можуть організовувати програми мовних імерсій для надання студентам можливості занурення в мовне середовище та більш ефективного засвоєння іноземних мов. Окрім того, доцільними є міжнародні стажування, які допоможуть майбутнім вчителям іноземних мов отримати практичний досвід і розширити свої культурні знання;

- реалізації інтегрованого підходу до навчання: заклади вищої освіти можуть пропонувати інтегровані програми, де студенти зможуть поєднати вивчення іноземної мови з педагогічними методиками і сучасними освітніми технологіями;

- підтриманню наукових досліджень: заклади вищої освіти можуть стимулювати студентів займатися науковими дослідженнями у галузі методики викладання іноземної мови, що дозволить їм бути в курсі останніх тенденцій та інновацій у цій сфері;

- навчанню на практиці з використанням мультимедіа: застосування мультимедійних ресурсів та інтерактивних засобів навчання допоможе зробити процес підготовки вчителів іноземних мов більш захоплюючим і ефективним;

- мінімізації витрат закладів вищої освіти на підготовку вчителя іноземної мови, враховуючи складну економічну й демографічну ситуації;

- трансформації заочної форми здобуття освіти в дистанційну й інтеграції елементів дистанційного навчання в денну форму для забезпечення самостійної та індивідуальної роботи студентів / учителів іноземної мови.

Зважаючи на постійні зміни в освітніх технологіях та вимоги сучасного світу, заклади вищої освіти можуть постійно вдосконалювати



свої програми неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови, щоб забезпечити високу якість і ефективність педагогічної освіти та її відповідність потребам сучасного ринку праці.

Виходячи із цього, виникає необхідність розробки дистанційних курсів із залученням сучасних платформ (Moodle) відповідно до переліку дисциплін навчального плану підготовки вчителя іноземної мови. Розширення можливостей інформаційних і мультимедійних технологій дозволить викладачам, які забезпечують неперервну професійну іншомовну підготовку вчителя іноземної мови, підвищити якість фахової підготовки і демонструвати власний приклад занурення в динамічне інформаційне освітнє середовище. Розробка та використання різноманітної мультимедійної продукції сприятиме посиленню ефективності навчання здобувачів освіти.

Особливого значення сьогодні набуває також створення навчальних курсів на мультимедійних платформах, що забезпечує високу якість самостійної та індивідуальної роботи вчителя іноземної мови, можливість здійснення самоконтролю рівня засвоєння знань, а також проведення курсів підвищення кваліфікації (досвід Запорізького національного університету у вересні-лютому 2021 року). Доступність роботи із сучасними освітніми платформами (Moodle, E-learning), соціальними медіаплатформами (Instagram, YouTube, TikTok, віртуальні або розширена реальність та ін.) та беззаперечне використання гаджетів дозволяють створювати та розповсюджувати навчальні матеріали у форматі відеоуроків, аудіо-підкастів, інтерактивних завдань, вебінарів та інших мультимедійних форматів; створювати інтерактивні віртуальні або змішані середовища, які поєднують реальний світ із віртуальними об'єктами (Microsoft HoloLens, Oculus Rift тощо); редагувати та обробляти мультимедійний контент за допомогою програм Adobe Creative Suite, Canva, Audacity, Adobe Premiere Pro та ін. Мультимедійні платформи забезпечують користувачам багатогранний та збагачений досвід, дозволяючи їм сприймати освітню інформацію та навчатися за допомогою різноманітних медіаформатів, а також створювати власний мультимедійний контент.

Невід'ємною складовою забезпечення професійної підготовки вчителя іноземної мови у системі неперервної освіти до інноваційно-педагогічної діяльності є контроль за рівнем знань, тому цей напрямок модернізації професійної підготовки також вимагає постійного розвитку та вдосконалення. Для контролю і самоконтролю рівня сформованості готовності вчителя іноземної мови до професійної інноваційно-педагогічної діяльності активно використовуються інформаційні технології, що





дають викладачам можливість активізувати пізнавальну діяльність студентів, підвищувати мотивацію до навчання й заощаджувати час на перевірку паперових тестів або вислуховування усних відповідей. На особливу увагу заслуговує педагогічний моніторинг рівня сформованості професійно значущих якостей вчителя іноземної мови. Розвитком цього напрямку використання інформаційних технологій у професійній підготовці вчителя іноземної мови, на нашу думку, буде розробка нових методик педагогічного моніторингу професійно значущих якостей майбутнього фахівця з іншомовної освіти і їхня реалізація у вигляді спеціалізованих програмних продуктів.



*Рис. 2 Прогностичні напрями забезпечення ефективності формування готовності вчителів іноземних мов до інноваційно-педагогічної діяльності в системі неперервності в закладі вищої освіти*

Реалізація всіх перерахованих вище прогностичних напрямків забезпечення ефективності впровадження неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови неможлива без спрямованої та якісної підготовки професорсько-викладацького складу до неперервної професійної іншомовної діяльності в освітньому процесі, підвищення мотивації науково-педагогічних працівників, належного матеріально-технічного забезпечення процесу підготовки вчителя іноземної мови. Прогностичні напрями розвитку неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови в закладі вищої освіти демонструють перспективні тенденції, спрямовані на поліпшення якості освіти та своєчасну відповідь на швидко зростаючі вимоги сучасного світу (рис 2).



*Застосування інноваційних технологій, інтегрованого підходу до навчання та залучення мультимедійних платформ сприяють більш ефективному засвоєнню іноземної мови і розвитку мовленнєвих навичок у студентів. Стратегічне партнерство зі школами та міжнародними організаціями, мовна імерсія та міжнародні стажування допомагають створити максимально реалістичне мовне середовище для здобувачів освіти і розвинути їх культурний кругозір. Залучення носіїв мови та активна участь студентів в освітньому процесі дозволяють поліпшити комунікативні навички та підвищити готовність учителя іноземної мови до ефективного викладання. Прогностичні напрями також передбачають зростання ролі технологій в освітньому процесі, що сприятиме посиленню індивідуалізованого підходу до навчання іноземної мови й додатковому забезпеченню уроків інтерактивними засобами та онлайн-ресурсами.*

**Висновки.** Отже, на основі теоретичних засад з обраної проблеми у ході дослідження проаналізовано основи і традиції проведення експериментальної роботи. Визначено за мету педагогічного експерименту оцінку впливу розроблення, впровадження та реалізації в освітньому процесі закладів вищої освіти структурно-компонентної моделі професійної неперервної підготовки вчителя іноземної мови, складовими якої є: організаційно-методичні засади, сукупність організаційно-методичних умов, інноваційні педагогічні технології, освітньо-інформаційне та освітньо-професійне середовище, навчально-методичний комплекс. Перевірено та підтверджено гіпотезу, що професійна підготовка вчителя іноземної мови у системі неперервної освіти набуває ефективності, якщо вона:

- здійснюється відповідно до обґрунтованої концепції, яка розкриває її специфіку та визначає складові структурно-компонентної моделі фахової підготовки як цілісної організаційно-педагогічної системи формування готовності вчителя іноземної мови до інноваційно-педагогічної діяльності;
- концептуально ґрунтується на базових положеннях до освітніх вимог, стратегії розвитку іншомовної освіти в світі та в Україні зокрема;
- базується на дотриманні принципу неперервності професійного іншомовного навчання на всіх рівнях вищої освіти;
- реалізується на основі систематичного оновлення змісту підготовки на всіх рівнях вищої освіти та підтримання постійного взаємозв'язку з роботодавцями та стейкхолдерами;
- посилюється практико-орієнтованою складовою підготовки шляхом «занурення» студентів у реальне професійне іншомовне середовище;

– носить науково-дослідницький та інноваційно-проектний характер, передбачає виконання дослідницьких завдань.

Загалом розвиток професійної підготовки вчителя іноземної мови в системі неперервної освіти до інноваційно-педагогічної діяльності в закладі вищої освіти на сьогодні відповідає сучасним освітнім вимогам, запитам і потребам, що сприяє формуванню компетентних, висококваліфікованих і мовно підготовлених викладачів, здатних впроваджувати інноваційні методики та підходи у свою педагогічну діяльність.

#### *Література:*

1. Реан А., Якунін В. Методика діагностики навчальної мотивації студентів. URL: [https://www.eztests.xyz/tests/personality\\_badmaeva/](https://www.eztests.xyz/tests/personality_badmaeva/)

2. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу : методичний посібник / О. М. Кокун, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська, О. В. Копаниця, М. В. Герасименко, В. В. Ткаченко Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.

3. Киливник В. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 015 – професійна освіта (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України. Вінниця, 2019. 290 с.

4. Підготовка керівників закладів освіти до профорієнтаційної роботи з учнівською та студентською молоддю : спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі післядиплом. пед. освіти / О. І. Бондарчук, А. С. Москальова, О. О. Нежинська, О. А. Прокопенко; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. Київ, 2013. 51 с.

5. DigComp. URL: <https://digcomp.digital-competence.eu/digcomp/en/>

#### *References:*

1. Rean A., YakunIn V. Metodika diagnostiki navchalnoyi motivatsiyi studentiv [Methods of diagnosing students' educational motivation]. Retrieved from [https://www.eztests.xyz/tests/personality\\_badmaeva/](https://www.eztests.xyz/tests/personality_badmaeva/) [in Ukrainian].

2. Kokun O.M., Pishko I.O., LozInska N.S., Kopanitsya O.V., Gerasimenko M.V., Tkachenko V.V. (2012). Zbirnik metodik diagnostiki liderskih yakostey kursantskogo, serzhantskogo ta ofiterskogo skladu: metodichnyy posibnik [Collection of methods for diagnosing the leadership qualities of cadets, sergeants and officers: Methodological manual]. Kiyiv : NDTs GP ZSU, 433 s. [in Ukrainian].

3. Kilyivnik V.V. (2019). Formuvannya sotsIokulturnoyi kompetentnosti maybutnih uchiteliv inozemnoyi movi v sistemi pedagogichnogo koledzhu [Formation of sociocultural competence of future foreign language teachers in the pedagogical college system.]. Kvalifikatsiyina naukova pratsya na pravah rukopisu. Disertatsiya na zdobuttya naukovogo stupenya kandidata pedagogichnih nauk za spetsialnistyu 015 - profesiyna osvita (13.00.04 - teoriya i metodika profesiynoyi osviti). Vinnitskiy derzhavniy pedagogichniy universitet Imeni Mihayla Kotsyubinskogo, Ministerstvo osviti i nauki Ukrayini. Vinnitsya. 290s. [in Ukrainian].



4. Bondarchuk O. I., Moskalova A. S., Nezhinska O. O., Prokopenko O. A. (2013). Pidgotovka kerivnikov zakladiv osviti do proforientatsiynoyi roboti z uchnivskoyu ta studentskoyu moloddyu : spetskurs dlya sluhachiv ochno-distant. formi navchannya v sistemi pislyadiplom. ped. osviti [Preparation of heads of educational institutions for career guidance work with pupils and student youth: a special course for face-to-face and distance learners. forms of education in the postgraduate system. ped. education]/; NAPN Ukrayini, Un-t menedzh. osviti. Kiyiv. 51 s. [in Ukrainian].

5. DigComp. Retrieved from <https://digcomp.digital-competence.eu/digcomp/en/> [in English]



УДК 378;67;556/78

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-900-910](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-900-910)

**Капітан Лариса Іванівна** д.і.н., професор кафедри Античності, Середньовіччя та історії України домодерної доби, Ужгородський національний університет, вул. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, тел.: (0312) 643-084, <https://orcid.org/0000-0001-5035-8164>

**Товтин Яна Іванівна** к.і.н., доцент кафедри Античності, Середньовіччя та історії України домодерної доби, Ужгородський національний університет, вул. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, тел.: (0312) 643-084, <https://orcid.org/0000-0003-2687-7380>

## ДОСЛІДЖЕННЯ СПОСОБІВ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В ШКОЛАХ

**Анотація.** Сучасна освіта зазнає значних змін, а інновації відіграють ключову роль у її трансформації. У статті аналізуються зміни в освітній політиці та їх вплив на навчальний процес, зокрема, на викладання історії. Подано огляд сучасних педагогічних підходів та методик, що активізують творчі здібності учнів, розвивають критичне мислення та сприяють самостійності в освітньому процесі. Акцентовано увагу на ролі інноваційних технологій, включаючи дистанційне навчання та мультимедійні презентації, у забезпеченні ефективності навчання. Значна увага приділяється розвитку практичних навичок учнів, зокрема, через реалізацію проєктних завдань та використання інтерактивних методів навчання. Розглядаються специфічні методики викладання історії, які дозволяють учням краще осмислити та аналізувати історичний матеріал, розвивати аналітичні здібності та вміння порівнювати історичні факти.

Стаття висвітлює ідею використання інноваційних підходів як засобу адаптації освітньої системи до сучасних викликів, забезпечення її відповідності до європейських стандартів та потреб сучасного суспільства. Автор підкреслює необхідність створення освітнього середовища, що сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, здатної критично оцінювати минуле та його вплив на сучасність та майбутнє. В цілому, стаття є важливим внеском у дискусію про методи та підходи до викладання історії в школах, висвітлюючи значення



інноваційних методик та інновацій у навчанні історії. Обговорюється, як інноваційні методи можуть стимулювати активне залучення учнів до процесу навчання, розвивати їх креативність та особливі колаборативні навички. Особлива увага приділяється ролі педагога у цьому процесі, переосмисленню звичних форм навчання та впровадженню дистанційного навчання. Автор розглядає важливість інтеграції інновацій у навчальний процес, наголошуючи на необхідності адаптації до сучасних освітніх стандартів та викликів. Стаття сприяє розумінню значення інноваційних методик у формуванні комплексного та ефективного навчального процесу з історії.

**Ключові слова:** історія, шкільна освіта, історична освіта, освітні потреби, інноваційні підходи, інноваційні педагогічні технології, учні, вчителі.

**Kapitan Larisa Ivanivna** PhD hab. (History), Full Professor Department of Ancient, Middle Ages and premodern History of Ukraine, Uzhhorod National University, Narodna St., 3, Uzhhorod, 88000, tel.: (0312) 643-084, <https://orcid.org/0000-0001-5035-8164>

**Tovtyn Yana Ivanivna** PhD, docent Department of Ancient, Middle Ages and premodern History of Ukraine, Uzhhorod National University, Narodna St., 3, Uzhhorod, 88000, tel.: (0312) 643-084, <https://orcid.org/0000-0003-2687-7380>

## **STUDY OF METHODS OF IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE METHODS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HISTORICAL EDUCATION IN SCHOOLS**

**Abstract.** Contemporary education is undergoing significant changes, and innovations play a key role in its transformation. It analyzes changes in educational policy and their impact on the teaching process, particularly in history education. The article presents an overview of modern pedagogical approaches and techniques that enhance students' creative abilities, develop critical thinking, and promote independence in the educational process.

The author emphasizes the role of innovative technologies, including distance learning and multimedia presentations, in ensuring the effectiveness of education. Considerable attention is paid to developing students' practical skills, particularly through project tasks and the use of interactive teaching methods. Specific methodologies for teaching history are discussed, which enable students to better comprehend and analyze historical material, develop analytical skills, and compare historical facts.



The article highlights the idea of using innovative approaches as a means to adapt the educational system to modern challenges, ensuring its alignment with European standards and the needs of contemporary society. The author underscores the necessity of creating an educational environment that fosters the development of a well-rounded personality, capable of critically evaluating the past and its influence on the present and future.

Overall, the article is an important contribution to the discussion on methods and approaches to teaching history in schools, illuminating the significance of innovative techniques and innovations in history education. It discusses how innovative methods can stimulate active student engagement in the learning process, develop their creativity, and collaborative skills. Special attention is given to the role of educators in this process, rethinking traditional forms of teaching, and the implementation of distance learning. The author considers the importance of integrating innovations into the teaching process, emphasizing the need to adapt to contemporary educational standards and challenges. The article aids in understanding the value of innovative methodologies in forming a comprehensive and effective historical education process.

**Keywords:** history, school education, historical education, educational needs, innovative approaches, innovative pedagogical technologies, students, teachers.

**Постановка проблеми.** В рамках адаптації до змінюваних загальнонаціональних інтересів, політика України у сфері освіти пройшла значну еволюцію, що відображається в модернізації навчальних програм та педагогічних підходів. Основний акцент в цьому процесі робиться на розвиток громадянської свідомості та підтримку неперервної інтелектуальної активності учнів. У цьому контексті здійснюється переосмислення та оновлення змісту освітньої програми, що включає радикальні зміни в умовах та методиках навчання, а також в технологіях передачі знань.

Сучасні освітні моделі зорієнтовані на системно-діяльнісний підхід, що стимулює активне залучення учнів до процесу пізнання та сприяє розвитку їх креативності та колаборативних навичок. У такому контексті виокремлюються проблемно-орієнтовані, багатокомпонентні заняття, спрямовані на активізацію творчих здібностей учасників освітнього процесу. Застосування цих методик спрямоване на формування комплексу ключових умінь, серед яких пізнавальні, регулятивні, комунікативні вміння.

Зазначається також перегляд традиційних форм навчання, зокрема, зміцнення мотиваційної та дослідницької компонент у лекційному та



семінарському форматі. Особливу увагу приділяється самостійному навчанню студентів та застосуванню отриманих знань в реальному житті, трансформуючи учнів з пасивних спостерігачів в активних учасників та ініціаторів освітнього процесу.

Впровадження дистанційного навчання істотно трансформувало освітній ландшафт України, як це відображено у вітчизняному законодавстві, зокрема у Законі «Про освіту» та в наказі Міністерства освіти і науки «Положення про дистанційне навчання». Згідно з цими документами, інтеграція змішаного навчання, що включає як традиційні, так і дистанційні методи, стає пріоритетною. Такий підхід корелює зі стратегічною ціллю України щодо інтеграції в освітній простір Європейського Союзу та приведення вітчизняної освітньої системи у відповідність до європейських стандартів.

Освітня політика країни акцентує увагу на необхідності розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей учнів, а також на практичному застосуванні здобутих знань, особливо в контексті суспільствознавчих дисциплін, таких як історія. Педагогічний процес зміщується від односторонньої передачі інформації до її застосування у повсякденному житті учнів, реалізуючи ідею «знань для життя».

У сфері викладання суспільствознавчих предметів спостерігається впровадження інноваційних підходів, які спрямовані на активізацію співпраці між учнями, стимулювання їхньої творчості та ініціативності. Інноваційне навчання розглядається як нова фаза в освітньому процесі, яка передбачає переосмислення відносин між учителем та учнем та фокусується на особистісно-діяльнісному підході у навчанні. Такий підхід робить творчість та зацікавленість учнів центральними елементами освітнього процесу, особливо в контексті викладання історії та інших предметів, пов'язаних зі суспільствознавством.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні наукові публікації охоплюють різні аспекти навчання історії, включаючи новітні методики [10], методи [7; 11 та ін.] та технології [2; 6 та ін.] вивчення історії в школах [1; 3; 4 та ін.], використання мультимедійних технологій [9] та інші сучасні педагогічні підходи [8].

**Мета статті** – проаналізувати способи впровадження інноваційних методик у навчальний процес історичної освіти в школах.

**Виклад основного матеріалу.** Новаторські методики викладання історії привертають увагу освітян, оскільки вони відкривають шляхи до ефективного досягнення великих обсягів історичних матеріалів та підготовки учнів до зовнішнього незалежного оцінювання. Інтерактивні методи навчання, що залучають учнів до активної участі в навчальному



процесі, є ключовими в цьому контексті. Головною метою цих підходів є розвиток в учнів здатності аналітично мислити та критично оцінювати інформацію, а також застосовувати отримані знання у нових ситуаціях.

Важливим аспектом інноваційного викладання є використання групових та індивідуальних форм роботи. Взаємна довіра, повага, вміння спілкуватися, а також стимуляція почуття гідності й самостійності студентів є критично важливими елементами в цьому процесі. Через спільне вирішення творчих завдань учень розвиває свою індивідуальність, залучаючи свій життєвий досвід та набуті знання.

Процес навчання трансформується в діалог між особистостями, де вчитель не лише передає нові знання, але й виступає в ролі посередника між учнем і навчальним матеріалом. Важливо, що вчитель не вважається єдиним джерелом знань, а скоріше керівником і наставником, що сприяє самостійному пошуку знань учнями. Такий підхід значно відрізняється від традиційної моделі навчання, де вчитель виступав як основний провідник знань.

У сучасному освітньому процесі, особливо в контексті викладання історії, роль вчителя зазнає значних змін. Учитель повинен:

1. Застосовувати різноманітні методи презентації нового матеріалу: це охоплює використання інтерактивних засобів, мультимедійних презентацій, а також традиційних наочних посібників для підвищення зрозумілості та доступності історичного матеріалу.

2. Використовувати завдання, що відповідають індивідуальному досвіду та рівню пізнавальної активності учнів: це передбачає адаптацію навчальних завдань до потреб і можливостей кожного учня, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу.

3. Надавати учням можливість демонструвати свої досягнення у навчанні: учні повинні мати можливість виявити свої знання та навички через проєкти, презентації, реферати чи інші форми самостійних робіт.

Активні форми й методи навчання, які використовуються у викладанні, мають велике значення для зацікавленості та мотивації учнів. Групова робота, зокрема, є ефективним способом організації навчання, оскільки вона стимулює співпрацю, розвиток комунікативних навичок та взаємодопомогу серед учнів. Важливу роль відіграє розвиток аналітичних здібностей, зокрема уміння порівнювати історичні факти, процеси та постаті.

Порівняльний аналіз допомагає учням краще розуміти історичні події, оскільки вони вчаться ідентифікувати спільні та відмінні риси різних історичних явищ, формулювати власні судження та робити висновки. Працюючи над складними пізнавально-проблемними завданнями,



учні вчаться самостійно аналізувати факти, що сприяє їх глибшому розумінню та усвідомленню історичних процесів.

Специфіка курсу історії середніх віків полягає у необхідності охоплення значної кількості фактів, що відбувалися одночасно у різних країнах та серед різних народів. У цьому контексті ключовим є вміння учнів синхронізувати та аналізувати історичні факти. Для розвитку навичок роботи з історичним часом використовуються наступні методи:

1. Визначення тривалості подій та встановлення хронологічної послідовності: це охоплює вправи на визначення тривалості конкретних подій, послідовності історичних подій та аналізу часових інтервалів, необхідних для реалізації певних історичних процесів.

2. Встановлення синхронності явищ, процесів у різних державах і регіонах: цей підхід включає аналіз та порівняння процесів, що відбувалися одночасно в різних частинах світу, та роботу над завданнями, які спонукають учнів встановлювати паралелі між історичними подіями в різних культурах та цивілізаціях.

3. Складання хронологічних таблиць ключових подій та історичних періодів: це дозволяє учням систематизувати знання, визначити ключові моменти в історії та візуально представити історичний процес.

Так, у 7 класі продовжується робота над удосконаленням практичних умінь, особливо у вмінні складати плани. Плани допомагають учням організувати інформацію, виділити головне та другорядне, а також сприяють розвитку аналітичних навичок.

Сучасний етап розвитку шкільної освіти характеризується інтеграцією інтерактивних методів навчання та технічних засобів. Однак, шкільний підручник залишається фундаментальним навчальним ресурсом, який потребує ефективного використання на уроках. Викладачі повинні поєднувати традиційні методи з сучасними підходами, щоб забезпечити учням глибоке розуміння матеріалу та розвиток необхідних навичок.

Використання підручника в освітньому процесі є багатоаспектним та відіграє важливу роль на різних етапах навчання:

1. Вивчення нового матеріалу в класі: підручник слугує як основне джерело інформації та надає структурований підхід до нового матеріалу, що вивчається.

2. Контроль знань, умінь та навичок учнів: підручник може використовуватися для оцінювання розуміння учнями навчального матеріалу через різні види завдань та питань.

3. При комбінованому навчанні: підручник є ключовим елементом, який забезпечує однорідність навчального процесу як у класі, так і в дистанційному форматі.



4. Підготовка домашнього завдання: підручник слугує як основне джерело для підготовки та виконання домашніх завдань.

Коментоване читання тексту підручника є ефективним способом роботи з навчальним матеріалом, особливо у 5-7 класах. Це допомагає учням не лише засвоїти інформацію, але й розвинути аналітичні та практичні навички.

Розвивальне навчання, яке є ключовим напрямком сучасної педагогіки, зосереджується на:

1. Перетворення учня в суб'єкт пізнавальної діяльності: це досягається через акцент на розвиток мислення, а не просто запам'ятовування фактів.

2. Дедуктивному підходу до пізнання: учні заохочуються до самостійного виведення висновків та ідей.

3. Самостійності учнів у навчанні: це стимулює ініціативність та критичне мислення.

Індивідуальні, парні та групові форми роботи стають дедалі більш популярними, дозволяючи учням активно співпрацювати, планувати діяльність, шукати інформацію та обговорювати ідеї.

Метод проектів в освіті включає планування та виконання завдань, що ускладнюються, сприяючи набуттю практичних знань та умінь. Цей метод сприяє інтеграції індивідуальної та групової роботи, розвиває культуру спілкування та взаємодії у колективі.

Метод навчальних проектів виступає як ефективний інструмент у розвитку творчих здібностей учнів, сприяючи формуванню активної пізнавальної діяльності. Цей метод дозволяє учням зануритись у глибоке вивчення тем, які є актуальними та значущими для них, що стимулює їхній інтерес та залученість у навчальний процес.

Починаючи з 6 класу, учні можуть поступово ознайомлюватися з технологією проектів через виконання простих проблемних завдань, що вимагають самостійного пошуку відповідей. В 7 класі завдання стають складнішими, вимагаючи більш глибокого аналізу та рефлексії.

Наприклад, під час вивчення історії України учні можуть виконувати групові проекти, присвячені князівствам Київської Русі (Переяславське, Київське, Новгород-Сіверське, Чернігівське). Завдання кожної групи - представити життя вибраного князівства у XII – XIII століттях та проаналізувати причини, чому жодне з цих князівств не стало об'єднаним центром Київської держави.

Такі проекти дозволяють учням не просто вивчити історичні факти, а й розвивати навички аналітичного мислення, вміння працювати в команді, проводити дослідження та формулювати висновки.



Щодо теми «Культура і мистецтво Середньовічної Європи», дослідження цієї теми вимагає опрацювання великого обсягу інформації, який може бути складним для учнів 7 класу за короткий час. У таких випадках проєктний метод може сприяти діленню матеріалу на менші частини, які розподіляються між учасниками групи, дозволяючи кожному учню зосередитись на конкретному аспекті теми. Це допомагає учням краще зрозуміти та осмислити великий обсяг інформації, сприяє розвитку навичок дослідницької роботи та колективної взаємодії.

У процесі навчання клас організовується у декілька дрібних груп, кожна з яких проводить дослідження на задану тематику. Після завершення роботи, вони представляють свої знахідки класу, акцентуючи увагу на ключових аспектах дослідження. Детально розглядаються наступні питання:

1. Перша група фокусується на причинах виникнення героїчного епосу в період Великого переселення народів.
2. Друга група досліджує, серед яких соціальних верств була популярною рицарська культура.
3. Третя група аналізує причини поширення міської культури серед вагантів.

Колективна робота в групах сприяє розвитку командного духу, виховує толерантність, повагу до думок інших та формує відчуття єдності серед учнів.

Реалізація проєктних завдань виконує кілька ключових функцій:

1. Формування та розвиток основного набору знань і навичок.
2. Стимуляція стійкої мотивації та розуміння необхідності набуття нових знань для успішного виконання проєкту.
3. Підвищення активності пізнавальних процесів студентів, особливо під час роботи над проєктами та комп'ютерними дослідженнями.
4. Сприяння розвитку творчих здібностей, які дозволяють учням реалізувати проєкт згідно з власним баченням.
5. Виховання у студентів почуття власної участі та значущості у створенні знань.

У старших класах (9-11) викладання історії характеризується особливими методичними підходами. Основна увага приділяється стимулюванню самостійної пізнавальної активності учнів. Використання документальних джерел, таблиць, схем, карт є ключовим у процесі засвоєння програмового матеріалу. Вони не лише включаються в текст підручника, але й, при відсутності необхідних матеріалів, я активно підготовлюю додаткові навчальні ресурси.

У сучасному інформаційному суспільстві застосування інформаційних технологій та комп'ютерної техніки значно збільшує ефективність навчального процесу, роблячи його більш інтенсивним, індивідуалізованим і наочним. Особливо ефективним є використання мультимедійних технологій у формі презентацій на уроках історії. Комп'ютер у такому випадку виступає у ролі універсального навчального засобу, замінюючи дошку для записів, наочні посібники, таблиці, схеми та навіть підручник.

Загалом, інтеграція різних видів навчальних презентацій та інформаційних технологій, які охоплюють спеціалізовані технічні засоби (комп'ютер, аудіо-, відео-, кінотехніку, телебачення, комп'ютерний підручник, диск-енциклопедію), є ключовим фактором у створенні ефективного та сучасного освітнього середовища. Це сприяє формуванню активної, творчої особистості, готової до постійного розвитку та самопізнання.

**Висновки.** Історична освіта в українських школах на сучасному етапі проходить значний процес трансформації, відіграючи ключову роль у формуванні світоглядного потенціалу молодого покоління. Історія як дисципліна сприяє розвитку громадянськості, яка є інтегральною частиною особистісного розвитку. Концепція шкільної історичної освіти тісно пов'язана з ідеями прогресу та еволюції, розуміння яких може варіюватися від простої часової модифікації до більш позитивних аспектів, які включають постійне удосконалення та вдосконалення історичного процесу.

У контексті сучасних теоретичних та практичних підходів до викладання історії, методи навчання можна класифікувати на три основні групи: пасивні, активні та інтерактивні. Пасивні методи характеризуються авторитарним стилем взаємодії, що охоплює всю навчальну діяльність. Натомість активні методи забезпечують вчителям можливість вибору найбільш ефективних сучасних технік та методів навчання, адаптуючи їх до відповідного технологічного контексту.

В умовах сучасної освітньої реальності виникає потреба у неперервному пошуку та застосуванні різноманітних методів навчання. Це означає не тільки використання підходів зі специфічних навчальних дисциплін, але й інтеграцію та застосування методів з різних освітніх систем. Така інтеграція вимагає гнучкості та відкритості до нових підходів, спрямованих на забезпечення більш глибокого та всебічного розуміння історичних процесів. Результатом такого підходу є формування всебічно розвиненої особистості з міцним історичним світоглядом, здатної критично аналізувати минуле та його вплив на сучасність та майбутнє.



### **Література:**

1. *Актуальні проблеми теорії та методики навчання історії: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 10 травня 2023 р.)* / Запорізький національний університет. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. 305 с.

2. Касьяненко В. О. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії як засіб формування основних груп компетентностей. URL: [http://rmkvohayvoron.blogspot.com/2016/05/blog-post\\_13.html](http://rmkvohayvoron.blogspot.com/2016/05/blog-post_13.html) (дата звернення: 18.01.2024 р.)

3. Галлагер К. Викладання історії в контексті сприйняття демократичних цінностей і терпимості. (Т. Іваненко, пер. з англ). Посібник для вчителя. Київ: Право, 2001. 48 с.

4. Казакевич Геннадій. Як навчати історії в школі? URL: <https://localhistory.org.ua/texts/kolonki/iak-navchati-istoriyi-u-shkoli-gennadii-kazakevich/> (дата звернення: 15.01.2024)

5. Освіта UA. Державний стандарт базової середньої освіти. (2023). Додаток 17 до Державного стандарту базової середньої освіти. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) (дата звернення: 15.01.2024)

6. *Передові освітні практики: Україна, Європа, Світ : збірник тез міжнародної науково-практичної конференції «Передові освітні практики: Україна, Європа, Світ»*, 16–17 листопада 2019 р. 2019 р., К.: Педагогічна думка, 2019. 436 с.

7. Пашетнева О. Л. Розвиток критичного мислення на уроках історії в умовах нової української школи. Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 16 березня 2020 р. м. Київ. URL: <https://genezum.org/library/rozvytok-krytychnogo-myslennya-na-urokah-istorii-v-umovah-novoi-ukrainskoi-shkoly> (дата звернення: 25.01.2024 р.)

8. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. 70 с.

9. Ткаченко Тетяна, Соловійова Тетяна, Ткаченко Олеся. Мультимедійні презентації та їх використання при вивченні шкільних курсів історії. *Соціум. Документ. Комунікація*. 2022. №14. С.139–157.

10. Фуріна О. А. Організація діяльності учнів із різними джерелами історичних знань. URL: [https://urok.osvita.ua/materials/edu\\_technology/37985/](https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/37985/) (дата звернення: 25.01.2024 р.)

11. Яковенко Г. Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

### **References:**

1. *Aktualni problemy teorii ta metodyky navchannia istorii: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Zaporizhzhia, 10 travnia 2023 r.)* [Actual problems of the theory and methods of teaching history: materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference (Zaporizhzhia, May 10, 2023)] / Zaporizkyi natsionalnyi universytet. – Zaporizhzhia : Zaporizkyi natsionalnyi universytet, 305. [in Ukrainian].

2. Kasianenko, V. O. (2016). Rozvytok krytychnoho myslennia uchniv na urokakh istorii yak zasib formuvannia osnovnykh hrup kompetentnosti [Development of students' critical thinking in history lessons as a means of forming basic groups of competences]. URL: [http://rmkvohayvoron.blogspot.com/2016/05/blog-post\\_13.html](http://rmkvohayvoron.blogspot.com/2016/05/blog-post_13.html) (data zvernennia: 18.01.2024 r.) [in Ukrainian].

3. Hallaher, K. (2001). Vykladannia istorii v konteksti spryiniattia demokratychnykh tsinnosti i terpymosti [Teaching history in the context of the perception of democratic values and tolerance]. (T. Ivanenko, per. z anhl). Posibnyk dlia vchytelia. Kyiv : Pravo, 2001. 48 s. [in Ukrainian].

4. Kazakevych, Henadii, (2022). Yak navchaty istorii v shkoli? [How to teach history at school?] URL: <https://localhistory.org.ua/texts/kolonki/iak-navchati-istoriyi-u-shkoli-gennadii-kazakevich/> (data zvernennia: 15.01.2024) [in Ukrainian].

5. Osvita UA. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [Education of the UA. State standard of basic secondary education]. (2023). Dodatok 17 do Derzhavnoho standartu bazovoi serednoi osvity. URL: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) (data zvernennia: 15.01.2024) [in Ukrainian].

6. *Peredovi osvitni praktyky: Ukraina, Yevropa, Svit: zbirnyk tez mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Peredovi osvitni praktyky: Ukraina, Yevropa, Svit», (16–17 lystopada 2019 r.) [Advanced educational practices: Ukraine, Europe, the World: collection of theses of the international scientific and practical conference "Advanced educational practices: Ukraine, Europe, the World"]*, (2019). K.: Pedahohichna dumka, 436. [in Ukrainian].

7. Pashetnieva, O. L. (2020). Rozvytok krytychnoho myslennia na urokakh istorii v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Development of critical thinking in history lessons in the conditions of the new Ukrainian school]. *Tradytysiini ta innovatsiini pidkhody u sferi suchasnykh pedahohichnykh doslidzhen: materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 16 bereznia 2020 r. - Traditional and innovative approaches in the field of modern pedagogical research: materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference, March 16, 2020, Kyiv*. URL: <https://genezum.org/library/rozvytok-krytychnogo-myslennya-na-urokah-istorii-v-umovah-novoi-ukrainskoi-shkoly> (data zvernennia: 25.01.2024 r.) [in Ukrainian].

8. Terno, S. O. (2012). Metodyka rozvytku krytychnoho myslennia shkoliariv u protsesi navchannia istorii [Methodology for the development of critical thinking of schoolchildren in the process of learning history]: Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet, 70. [in Ukrainian].

9. Tkachenko, Tetiana, Soloviova, Tetiana, Tkachenko, Olesia. (2022). Multymediini prezentatsii ta yikh vykorystannia pry vyvchenni shkilnykh kursiv istorii [Multimedia presentations and their use in studying school history courses]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia- Society. Document. Communication*, 14,139–157. [in Ukrainian].

10. Furina, O. A. (2020). Orhanizatsiia diialnosti uchniv iz riznymy dzherelamy istorychnykh znan [Organization of students' activities with different sources of historical knowledge]. URL: [https://urok.osvita.ua/materials/edu\\_technology/37985/](https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/37985/) (data zvernennia: 25.01.2024 r.) [in Ukrainian].

11. Iakovenko, H. H. (2017). Metodyka navchannia istorii: navchalno-metodychnyi posibnyk [Methodology of teaching history: educational and methodological manual]. Kharkiv: Vydavnytstvo KhNADU, 324. [in Ukrainian].



УДК 378.091.26

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-911-922](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-911-922)

**Кміть Олена Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мов і методики їх викладання, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, тел.: (093) 500-58-40, <https://orcid.org/0000-0003-3396-7798>

### **КЛАСИФІКАЦІЯ ІНШОМОВНИХ АУДИТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** Статтю присвячено актуальній проблемі класифікації аудитивних умінь студентів немовних спеціальностей закладу вищої освіти. На основі аналізу смислової структури тексту виділено ряд аудитивних умінь: а) уміння визначати тему аудіотексту; б) уміння визначати головну думку аудіотексту, виражену експліцитно; в) уміння виділяти підтеми та субпідтеми аудіотексту; г) уміння робити висновки на основі змісту аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію; д) уміння прогнозувати на смисловому рівні, розуміючи імпліцитну інформацію аудіотексту; е) уміння оцінювати зміст аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію. З метою класифікації аудитивних умінь їх об'єднано у дві групи: вміння, пов'язані з осмисленням експліцитної інформації мовленнєвого повідомлення (перша група), та вміння, пов'язані з переосмисленням експліцитної та імпліцитної інформації (друга група). В основу класифікації аудитивних умінь покладено рівневий підхід до природи розуміння на слух англomовного мовленнєвого повідомлення. Глобальний, детальний, критичний рівні розуміння характеризуються глибиною проникнення думки аудитора до смислового змісту тексту, що сприймається. З метою класифікації об'єктів навчання зазначені рівні розуміння співставлено з аудитивними вміннями I та II груп і отримано представлене нижче співвідношення. Досягнення глобального рівня розуміння на слух іншомовного повідомлення здійснюється шляхом вимірювання рівня сформованості вмінь: а) визначати тему аудіотексту; б) визначати головну думку аудіотексту, виражену експліцитно; в) виділяти смислові віхи аудіотексту. Для визначення детального рівня розуміння на слух іншомовного повідомлення встановлюється рівень сформованості вмінь: а) виділяти підтеми аудіотексту; б) виділяти субпідтеми аудіотексту;





в) відокремлювати головне від другорядного в аудіотексті, утримуючи в пам'яті головне; г) встановлювати логічні зв'язки між елементами аудіотексту. Досягнення критичного рівня розуміння на слух іншомовного повідомлення передбачає сформованість умінь: а) робити висновки на основі змісту аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію; б) прогнозувати на смислому рівні, розуміючи імпліцитну інформацію аудіотексту; в) оцінювати зміст аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію.

**Ключові слова:** аудіотекст, смислова структура аудіотексту, аудитивні вміння, рівневий підхід до природи розуміння аудіотексту, глобальний рівень розуміння, детальний рівень розуміння, критичний рівень розуміння, студенти немовних спеціальностей.

**Kmit' Olena Volodymyrivna** Candidate of Education, Associate Professor, Associate Professor of Languages and Methodology of their Teaching Chair, T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium», Hetman Polubotok St., 53, Chernihiv, 14013, tel.: (093) 500-58-40, <https://orcid.org/0000-0003-3396-7798>

### **CLASSIFICATION OF FOREIGN LANGUAGE LISTENING COMPREHENSION SKILLS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

**Abstract.** The article is devoted to the actual problem of classification of listening comprehension skills of non-linguistic specialties students of higher education institution. Based on the analysis of the semantic structure of the text, a number of listening comprehension skills are distinguished: a) the ability to determine the topic of audio text; b) the ability to determine the main idea of audio text, expressed explicitly; c) the ability to identify sub-themes of audio text; d) the ability to draw conclusions based on the content of audio text, understanding implicit information; e) the ability to predict at the semantic level, understanding the implicit information of the audio text; f) ability to assess the content of audio text, understanding implicit information. In order to classify listening comprehension skills, they are combined into two groups: skills associated with understanding the explicit information of a speech message (the first group), and skills associated with rethinking the explicit and implicit information (the second group). The classification of listening comprehension skills is based on a level approach to the nature of listening comprehension of an English-language speech message.



Global, detailed, critical levels of understanding are characterized by the depth of penetration of the listener's opinion to the semantic content of the perceived text. With the purpose of the classification of learning objects, we compared the levels of understanding with the listening comprehension skills of I and II groups and obtained the following ratio. Achieving a global level of listening comprehension of a foreign language message is carried out by measuring the level of formation of skills: a) to determine the topic of audio text; b) to determine the main idea of the audio text, expressed explicitly; c) to highlight the semantic milestones of the audio text. To determine the detailed level of understanding by listening to a foreign-language message, the level of formation of skills is established: a) to highlight the subtopics of audio text; b) to highlight audio text sub-themes; c) to separate the main from the secondary in audio text, keeping the main in memory; d) to establish logical connections between the elements of the audio text. Achieving a critical level of listening comprehension of a foreign language message implies the formation of skills: a) to draw conclusions based on the content of the audio text, understanding the implicit information; b) to predict at the semantic level, understanding the implicit information of the audio text; c) to evaluate the content of audio text, understanding implicit information.

**Keywords:** audio text, semantic structure of audio text, listening comprehension skills, level approach to the nature of understanding audio text, global level of understanding, detailed level of understanding, critical level of understanding, students of non-linguistic specialties.

**Постановка проблеми.** Практичною метою навчання іноземної мови для професійного спілкування у закладах вищої освіти (ЗВО) є формування у студентів загальних та професійно орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетентностей (лінгвістичної, соціолінгвістичної і прагматичної) для забезпечення їхнього ефективного спілкування в академічному та професійному середовищі [1]. Отже мету навчання аудіювання студентів немовних спеціальностей ЗВО можна визначити як формування іншомовної спеціалізованої мовленнєвої компетентності достатнього рівня розвитку в аудіюванні, який в кінцевому результаті буде представлений переліком основних аудитивних умінь. Згідно з вимогами програми з англійської мови для професійного спілкування англійськомовну спеціалізовану мовленнєву компетентність в аудіюванні вважають сформованою, якщо по закінченні вивчення курсу студенти можуть:

- розуміти основні ідеї та розпізнавати відповідну інформацію в ході детальних обговорень, дебатів, офіційних доповідей, лекцій, бесід, що за темою пов'язані з навчанням та спеціальністю;



- розуміти в деталях телефонні розмови, які виходять за межі типового спілкування;
- розуміти загальний зміст і більшість суттєвих деталей в автентичних радіо і телепередачах, пов'язаних з академічною та професійною сферами;
- розуміти досить складні повідомлення та інструкції в академічному та професійному середовищі;
- розуміти намір мовця і комунікативні наслідки його висловлювання;
- визначати позицію і точку зору мовця;
- розрізняти різні стилістичні реєстри в усному та письмовому спілкуванні з друзями, незнайомцями, колегами, працедавцями та з людьми різного віку і соціального статусу, які мають при цьому різні наміри спілкування [ 1].

Аналіз наведених вище аудитивних умінь дає підстави стверджувати, що їх формулювання та перелік не відображають комплекс мовленнєвих дій, що забезпечує переробку смислової інформації повідомлення з професійної тематики, сприйнятого на слух. Відповідно зазначені аудитивні вміння потребують уточнення, у сенсі розробки та обґрунтування їх змісту, номенклатури та класифікації з урахуванням процесу переробки смислової інформації повідомлення з професійної тематики, сприйнятого на слух. Виходячи з цього, звернемося до вивчення проблеми виділення та опису аудитивних умінь.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі визначення аудитивних умінь присвячено низку методичних досліджень. Так, виділяють вісім умінь, необхідних для сприймання на слух будь-яких стилів мовлення:

- а) ділити текст на смислові фрагменти, визначати факти повідомлення;
- б) встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту;
- в) відокремлювати головне від другорядного та утримувати в пам'яті головне, виділяти смислові віхи, виділяти смисловий центр фрази;
- г) визначати тему повідомлення;
- д) видіяти головну думку;
- е) розуміти і повідомлення до кінця без пропусків;
- ж) сприймати мовлення в природному темпі;
- з) розуміти і втримувати в пам'яті повідомлення, пред'явлене один раз [2; 3, С. 40].

Вміннями, необхідними для сприймання на слух мовлення наукового стилю, вважаються:

- а) уміння виділяти найбільш інформативні частини наукових повідомлень;



б) уміння висловлювати свою думку про прослухане повідомлення на основі минулого досвіду та професійної ерудиції студентів;

в) уміння розуміти наукове мовлення різних людей, які мають деякі недоліки у вимові;

г) уміння розуміти наукове мовлення при однократному прослуховуванні із зоровою невербальною опорою;

д) уміння розуміти наукове мовлення при контактному та дистантному пред'явленні тексту [3, С. 40].

У спеціальній літературі описуються також аудитивні вміння для сприймання мовлення наукового стилю фізико-математичного підстилю, а саме:

а) уміння асоціювати вербальну інформацію, що звучить з візуальною опорою у вигляді схем, графіків, креслень, формул, абревіатур, буквених та цифрових позначок;

б) уміння компенсувати втрати вербальної інформації за допомогою невербальної зорової опори (схем, графіків та ін.);

в) уміння прогнозувати зміст повідомлення, спираючись на минулий досвід, професійну ерудицію;

г) уміння спрямовувати думку згідно з назвою, початком повідомлення, спираючись на професійний досвід;

д) уміння виділяти нову інформацію, спираючись на свій професійний досвід та знання;

е) уміння перекодувати сприйняті сигнали в більші одиниці, в тому числі, у вигляді умовних математичних позначок [3, С. 40-41].

Слід підкреслити, що окремі аудитивні вміння, названі вище, є дуже конкретизованими і не відбивають суті процесу переробки смислової інформації, наприклад, уміння розуміти наукове мовлення при однократному прослуховуванні із зоровою невербальною опорою, вміння розуміти наукове мовлення при дистантному пред'явленні тексту та інші. Деякі із вказаних вище умінь відбивають скоріше не процес переробки смислової інформації, а способи, за допомогою яких виражаються результати цієї переробки. Наприклад, уміння асоціювати вербальну інформацію, що звучить, з візуальною опорою у вигляді схем, графіків, креслень, формул, абревіатур, буквених і цифрових позначок. Крім того, не всі виділені для спеціалістів уміння доступні для студентів немовних спеціальностей ЗВО. Студенти ще не мають достатнього рівня професійної ерудиції, тому вони ще не спроможні спрямовувати думку за назвою, початком повідомлення тощо.

Викладене вище свідчить про те, що проблема виділення аудитивних умінь переробки смислової інформації повідомлення з

професійної тематики ще до кінця не вирішена та потребує подальшої розробки.

**Мета статті** полягає в уточненні та класифікації аудитивних умінь студентів немовних спеціальностей ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** З метою розв'язання завдань даної статті уточнимо номенклатуру аудитивних умінь переробки смислової інформації аудіотексту за спеціальністю. Для цього розглянемо факт розуміння іншомовного мовленнєвого повідомлення на слух як психологічний феномен, а також звернемося до аналізу розуміння смислової структури тексту з точки зору психолінгвістики.

У смислому сприйманні іншомовного аудіотексту розмежують процесуальний бік розкриття та встановлення смислових зв'язків і відносин між поняттями, вираженими словами, який називають осмисленням, та результативний бік, який і є розумінням/нерозумінням. Отже розуміння іншомовного мовленнєвого повідомлення у процесі аудіювання є внутрішнім результатом осмислення. При цьому розуміння розглядається в психології як позитивний результат процесу осмислення в акті сприймання на слух мовленнєвого повідомлення, в той час як негативний результат цього процесу свідчить про нерозуміння. Нерозуміння, таким чином, указує на те, що процес осмислення здійснювався слухачами, але не досяг адекватного ситуації спілкування результату [3, С. 42].

Так, слухаючи повідомлення, аудитор здійснює складний процес його осмислення. За допомогою осмислення здійснюється смислова організація матеріалу, що сприймається. В ході цього процесу відбувається збільшення окремих менш значущих за смислом частин тексту, які складають основу його смислового змісту. Аудитор встановлює смислові зв'язки між цими частинами за різними принципами і утворює більш складні смислові єдності. Операційним механізмом такої смислової організації є перекодування. Перекодування відбувається шляхом виділення "смислових опорних пунктів" або "смислових віх" тексту. "Смисловий опорний пункт" — це якась смислова точка, в яку втиснутий увесь зміст частини "екстракт думки". Смислові опорні пункти фокусують зміст, що відноситься до них. Тому вони, виступаючи як дещо коротке, стисле, як деяка "точка", "пункт", концентрують більш широкий зміст. Виступаючи як "представники" більш широкого змісту, "смислові віхи" є узагальненням цього змісту. Виділяючи в запам'ятовуванні опорні пункти, ми маємо на увазі не їх самих, а саме смисл, який вони собою представляють, смисл того цілого, яке ними замінюються. Виділяючи їх, ми краще усвідомлюємо смисл тієї чи іншої частини аудіотексту. Виділення опорних пунктів є перекодуванням матеріалу [3, С. 42-43].



Гіпотеза про сутність специфічного предметно-схемного коду внутрішнього мовлення, висунута М.І.Жинкіним, виявилася значним досягненням у дослідженні психологічної природи смислових віх як коду внутрішнього мовлення. За названою гіпотезою предметно-схемний код представляю собою вільну від надлишковості універсальну мову, з якої можливі переходи на всі інші мови. У цьому коді відсутні ознаки природної мови, цей код є таким, що не вимовляється. Код називається предметним, оскільки ми уявляємо собі конкретний предмет, виходячи з певного плану вираження мовного знаку (букв, знаків). Даний код визначається як схемний у зв'язку з тим, що він дозволяє фіксувати зміст тексту у вигляді деякої узагальненої смислової схеми. В результаті переробки сприйнятої інформації у свідомості реципієнта утворюється смисловий скелет, який у випадку необхідності можна розгорнути у повне повідомлення [3, С. 43].

Таким чином на основі аналізу розуміння іншомовного повідомлення як психологічного феномена є можливим виділити такі аудитивні вміння:

- а) уміння визначати смислові віхи аудіотексту;
- б) уміння встановлювати логічні зв'язки між елементами аудіотексту;
- в) уміння відокремлювати головне від другорядного в аудіотексті, утримуючи в пам'яті головне.

Звернемося до розгляду смислової структури тексту, яка є втіленням зв'язків та відносин, що передаються за допомогою мовної форми. Загальновідомо, що більшість існуючих підходів до смислового аналізу тексту розвивають концепцію М.І.Жинкіна про ієрархічність предикатів тексту. Суть даної концепції полягає в тому, що будь-яке мовлення може бути зведене до системи предикатів, які, послідовно доповнюючи один одного, розкривають склад і співвідношення ознак суб'єкта висловлювання. Відповідно у тексті встановлюється ієрархія предикатів. Усі підходи, що базуються на концепції М.І.Жинкіна про ієрархічність предикатів тексту, не відбивають у повній мірі глибинної структури тексту, оскільки не зачіпають імпліцитно висловленої в тексті інформації. Ми, услід за В.І.Акентьевою, вважаємо денотативний аналіз тексту, запропонований Г.Д.Чистяковою та О.І.Новиковим, найбільш прийнятним підходом, який дозволяє всебічно розглянути як зовнішню, так і внутрішню (глибинну) структуру тексту за фахом. Такий аналіз відбиває специфіку текстів за спеціальністю, характерною рисою яких виступає предметний зміст [3, С. 44]. Оскільки у спеціалізованій лексиці предметна (денотативна) співвіднесеність домінує над понятійною стороною означуваного знака, останній є спеціалізованим іменем предмета або



явища. Аналіз смислової структури тексту може бути проведений з урахуванням процесу породження тексту, оскільки при цьому відбувається те саме, що і в процесі розуміння тексту. Автор, породжуючи текст, змушений моделювати розуміння тексту з орієнтацією на адресата. Адресат, сприймаючи текст, із самого початку прогнозує задум автора, намагається зрозуміти його цілі, установки.

В основі реалізації смислового породження тексту лежить задум, уявлення про який пов'язується з предметно-схемним кодом, основні властивості якого описані вище. Задум співвідноситься зі смисловою схемою такого коду, фіксуючи в ньому певні ділянки — ідеальні відображення предметів і явищ об'єктивної дійсності. З позицій денотативного аналізу тексту задум представляє собою сукупність ідеальних денотатів, яка моделює у згорненому вигляді зміст майбутнього тексту. Розділяють два види денотатів — “ідеальний” — типізоване уявлення предмета, явища, яке є властивим словесному знаку в системі засобів, та “матеріальний” денотат — конкретний (актуальний) предмет. Термін “денотати” означає предмети та явища об'єктивної реальності. Мовне вираження денотатів в тексті є “іменем денотата”. На рівні мислення імені денотата відповідає “ідеальний” денотат. Кореляцію “об'єктивна реальність мислення — мова” на основі вищеназваних термінів можна представити як вираз (форму) “денотат — ідеальний денотат — ім'я денотата”. Задум визначає предмет повідомлення. Він керує відбором мовних засобів, необхідних для його реалізації. При цьому мовні засоби відбираються та організуються таким чином, щоб їх декодування у процесі розуміння приводило до формування конкретного і цілісного образу змісту, що відповідає задуму. Задум одержує свій розвиток в підтемах — опорних точках для побудови цілісної картини повідомлення. Підтема визначається як деяке інформаційне утворення, що обмежує зміст певними рамками, в межах якого може бути продовжений смисловий ряд. Підтеми також є згортками, до них входять субпідтеми, до субпідтем — мікротеми. Субпідтеми підпорядковані підтемам і співвідносяться одна з одною як частини цілого. Сукупність підтем, субпідтем, мікротем, яка розкриває різні аспекти основного предмета повідомлення, згідно із задумом, складає текст [3, С. 44-45].

Денотативний аналіз тексту за спеціальністю дозволяє розглядати зміст тексту як семантичний комплекс, що виникає у процесі мислення автора відповідно до задуму, цілей, умов комунікації і є розрахованим на розуміння тексту адресатом на основі його аналізу. Зміст тексту складається з ідеальних денотатів, що відбивають ієрархію підтем, субпідтем, мікротем. У мисленні зміст відображає систему предметних



відносин, зафіксованих у попередньому досвіді адресата і доповнених знаннями про нові відносини, описані в тексті. Завдання того, кому адресований текст, полягає у переході від імен денотатів до системи ідеальних денотатів. Цей перехід здійснюється на основі осмислення відрізків тексту, що відповідають підтемам, субпідтемам, мікротемам, співвіднесення їх між собою і осмислення всього тексту в цілому. В результаті смислової переробки тексту утворюється система ідеальних денотатів, яка відрізняється від організації на рівні імен денотатів тим, що в її основі лежить відображення предметних відносин. Характер відносин між денотатами в реальній дійсності визначає побудову системи ідеальних денотатів. Така система представляє собою ієрархічну структуру, що визначається на рівні мислення як денотатна структура [3, С. 44-45].

Процес розуміння відбувається на рівні денотатної структури і завершується осмисленням теми. Тема — це загальний денотат, що визначається смыслом цілого тексту, це згорнутий зміст, який можна зіставити із задумом. Тема може і не співпадати із задумом, хоча в певній мірі вона експлікує його. Слід зазначити, що у тексті за спеціальністю можуть випускатися логічні ланки у розвитку теми. Це є імплікацією. В такому випадку автор бере до уваги певний рівень підготовки адресата, його попередній досвід та не вважає за потрібне згадувати загальновідомі факти. Матеріал для умовиводу готується адресатом в результаті ряду попередніх або проміжних розумових операцій. Умовивід при цьому є свідченням вилучення адресатом імпліцитної інформації. Отже адресат вилучає імпліцитну інформацію на рівні тексту з опорою на свої фонові знання (“інформативний запас”) або внутрішню логіку контексту. Денотативний аналіз смислової структури тексту дає можливість виділити задум (який може співпадати з темою), тему, підтеми, субпідтеми повідомлення як основні смислові одиниці тексту за спеціальністю. За результатами вилучення цих одиниць та встановлення зв’язків між ними може виникнути думка, наскільки глибоко адресат зрозумів текст [3, С. 45-46].

Таким чином, беручи за основу описаний вище аналіз смислової структури тексту, можна виділити ряд аудитивних умінь:

- а) умінь визначати тему аудіотексту;
- б) умінь визначати головну думку аудіотексту, виражену експліцитно;
- в) умінь виділяти підтеми та субпідтеми аудіотексту;
- г) умінь робити висновки на основі змісту аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію;
- д) умінь прогнозувати на смисловому рівні, розуміючи імпліцитну інформацію аудіотексту;



е) уміння оцінювати зміст аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію [3, С. 46-47; 4, С. 64-65].

Для досягнення мети нашого дослідження необхідно класифікувати виділені аудитивні вміння. Аудитивні вміння доцільно об'єднати у дві групи: вміння, пов'язані з осмисленням експліцитної інформації мовленнєвого повідомлення (перша група), та вміння, пов'язані з переосмисленням експліцитної та імпліцитної інформації (друга група). Процес осмислення експліцитної інформації аудіотексту забезпечується за умови сформованості таких аудитивних умінь:

#### I група

1. Уміння визначати тему аудіотексту.
2. Уміння визначати головну думку аудіотексту, виражену експліцитно.
3. Уміння встановлювати підтеми аудіотексту.
4. Уміння встановлювати субпідтеми аудіотексту.
5. Уміння виділяти смислові віхи аудіотексту.
6. Уміння відокремлювати головне від другорядного в аудіотексті, утримуючи в пам'яті головне.
7. Уміння встановлювати логічні зв'язки між елементами аудіотексту.

До аудитивних умінь, які пов'язані з переосмисленням експліцитної та імпліцитної інформації мовленнєвого повідомлення, відносяться такі:

#### II група

1. Уміння робити висновки на основі змісту аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію.
2. Уміння прогнозувати на смислового рівні, розуміючи імпліцитну інформацію аудіотексту.
3. Уміння оцінювати зміст аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію.

Далі необхідно уточнити структуру вміння сприймати на слух іншомовне мовленнєве повідомлення. Розуміння мовленнєвого повідомлення є неоднорідним. При цьому поняття неоднорідності смислового сприймання може бути пов'язане з поняттям рівневої природи цього процесу. Сприймання розгортається, реалізується послідовно. Принцип послідовного розгортання процесу сприймання від загального до більш точного сприймання відображає загальний напрям людського пізнання сутності явища як нескінченного процесу поглиблення пізнання людиною речей, явищ, процесів. У психології мовленнєвого сприймання принцип рівності смислового сприймання мовленнєвого повідомлення пов'язується з рівневою структурою такого сприймання. Під рівневою структурою



сміслового сприймання мовленнєвого повідомлення розуміється ступінчастість цього процесу. Ми, услід за І.О. Зимньою, за критерії розуміння аудіотексту приймаємо рівні глибини розуміння, які передбачають поглиблення, зміну ступеня розуміння аудитором предмета, основної думки того, хто говорить, основного змісту висловлювання [3, С. 48]. На підставі рівневого характеру розуміння в методиці виділяють такі чотири рівні розуміння аудіотексту:

- 1) рівень фрагментарного (поверхового) розуміння;
- 2) рівень глобального (загального) розуміння;
- 3) рівень детального (повного) розуміння;
- 4) рівень критичного розуміння [3, С. 48].

Рівні розуміння характеризуються глибиною проникнення думки аудитора до смислового змісту тексту, що сприймається. З метою класифікації об'єктів навчання ми співставили зазначені рівні розуміння з аудитивними вміннями I та II груп і отримали представлене нижче співвідношення.

Досягнення глобального рівня розуміння на слух іншомовного повідомлення здійснюється шляхом вимірювання рівня сформованості вмінь: а) визначати тему аудіотексту; б) визначати головну думку аудіотексту, виражену експліцитно; в) виділяти смислові віхи аудіотексту. Для визначення детального рівня розуміння на слух іншомовного повідомлення встановлюється рівень сформованості вмінь: а) виділяти підтеми аудіотексту; б) виділяти субпідтеми аудіотексту; в) відокремлювати головне від другорядного в аудіотексті, утримуючи в пам'яті головне; г) встановлювати логічні зв'язки між елементам аудіотексту. Досягнення критичного рівня розуміння на слух іншомовного повідомлення передбачає сформованість умінь: а) робити висновки на основі змісту аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію; б) прогнозувати на смислового рівні, розуміючи імпліцитну інформацію аудіотексту; в) оцінювати зміст аудіотексту, розуміючи імпліцитну інформацію [3, С. 47-49; 5;6].

Стосовно фрагментарного рівня розуміння слід зазначити, що він спостерігається на рівні окремого речення і досягнення такого рівня не передбачає розуміння повідомлення. Фрагментарне розуміння повідомлення під час аудіювання свідчить про несформованість цього виду мовленнєвої діяльності.

**Висновки.** Таким чином у даній статті ми визначили та класифікували аудитивні вміння студентів немовних факультетів ЗВО. Ними є аудитивні вміння переробки смислової інформації аудіотексту, в основу класифікації яких покладено рівневий підхід до природи розуміння на слух англomовного мовленнєвого повідомлення.

### **Література:**

1. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г.Є.Бакаєва, О.А.Борисенко, І.І.Зуєнок, В.О.Іваніщева, Л.Й.Клименко, Т.І.Козимирська, С.І.Кострицька, Т.І.Скрипник, Н.Ю.Тодорова, А.О.Ходцева. Київ: Ленвіт, 2005. 119 с.
2. Кміть О.В. Тестовий контроль аудитивних умінь студентів немовних факультетів вищого педагогічного навчального закладу (2 курс, англійська мова): автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови». Чернігів: 2000, ДЦНТЕІ. 22 с.
3. Кміть О.В. Тестовий контроль аудитивних умінь студентів немовних факультетів вищого педагогічного навчального закладу (2 курс, англійська мова): дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови». Київ: 2000, КДЛУ. 178 с.
4. Кміть О. В. Про методику організації тестового контролю аудитивних умінь англійською мовою студентів немовних факультетів. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Чернігів: ЧДПУ, 2009. Вип. 62. С. 64-67.
5. Кміть О.В. Особливості тестового контролю іншомовних умінь студентів немовних спеціальностей з позиції інтеракціонального підходу. «Наука і техніка сьогодні» (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»). Київ: Видавнича група «Наукові перспективи», 2022. № 11(11) С. 121-137.
6. Kmit' O. Testing listening comprehension skills at non-linguistic faculties. Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference "Development of Modern Science, Experience and Trends", October 11 – 14, 2022, Boston, USA. P. 201-203.

### **References:**

1. H.I.Bakaieva, O.A.Borysenko, I.I.Zuienok (2005). Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuвання [Programme in the English Language for Professional Communication]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
2. Kmit' O.V. (2000). Testovij kontrol auditivnih umin studentiv nemovnih fakultetiv vishogo pedagogichnogo navchalnogo zakladu (2 kurs, anglijska mova) [Testing listening comprehension during the 2 year of a Pedagogical University, non-language faculties]. Extended abstract of candidate's thesis. Chernihiv: SCSTEI [in Ukrainian].
3. Kmit' O.V. (2000). Testovij kontrol auditivnih umin studentiv nemovnih fakultetiv vishogo pedagogichnogo navchalnogo zakladu (2 kurs, anglijska mova) [Testing listening comprehension during the 2 year of a Pedagogical University, non-language faculties]. Candidate's thesis. Kyiv: KSLU [in Ukrainian].
4. Kmit' O.V. (2009). Pro metodiku organizaciyi testovogo kontrolyu auditivnih umin anglijskoyu movoyu studentiv nemovnih fakultetiv [About the technology of testing listening comprehension skills of the students at non-language faculties]. Vysnyk: CSPU 62, 64-67 [in Ukrainian].
5. Kmit' O.V. (2022). Osoblyvosti testovoho kontroliu inshomovnykh umin studentiv nemovnykh spetsialnostei z pozytsii interaktsionalnogo pidkhodu [Peculiarities of test control of non-linguistic departments students' foreign language skills according to interactional approach]. Nauka i tekhnika sohodni - Science and Technology Today, 11, 121-137 [in Ukrainian].
6. Kmit' O.V. (2022). Testing listening comprehension skills at non-linguistic faculties. Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference "Development of Modern Science, Experience and Trends", October 11 – 14, 2022, Boston, USA. P. 201-203.



УДК 354:328.185

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-923-936](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-923-936)

**Коновальчук Інна Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри початкової освіти та культури фахової мови, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-9391-3786>

**Шанскова Тетяна Ігорівна** доктор педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри початкової освіти та культури фахової мови, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-1204-0275>

**Рудницька Неля Юріївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-2377-9251>

## **ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Анотація.** У статті досліджується формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. Визначено, що інновація – це впровадження нових цілей, змісту, форм і методів навчання і виховання в організацію спільної діяльності вчителя і учня. Надано авторське визначення поняттю «інноваційна компетентність»: інноваційна компетентність майбутнього вчителя початкової школи є найважливішою складовою професійної компетентності, яка характеризується здатністю проєктувати, створювати та впроваджувати щось нове в освітній процес, і яка гарантує трансформацію інтелектуального, мотиваційного та творчого потенціалу особистості вчителя. Розроблено структуру інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів. До її складу входять наступні компоненти: когнітивний компонент містить і забезпечує пізнавальні елементи інноваційної діяльності вчителя, включає сукупність наукових і практичних знань про сутність, специфіку та особливості педагогічної інноватики; проєктивний компонент відображається у здатності вчителя прогнозувати процеси, результати, умови та перспективи розвитку особистості учня на інноваційному рівні; діяльнісно-творчий компонент проявляється у здатності вчителя



сприймати та організовувати освітній процес нестандартно, оригінально та по-новому, включає параметри нестереотипного сприйняття та творчого перетворення; мотиваційний компонент вказує на інтерес учителя до інноваційної педагогічної діяльності; бажання реалізувати свої творчі здібності, здатність до інновацій; особистісні якості вчителя, що проявляються в інноваційній педагогічній діяльності; високу активність і самостійність інтелектуальної діяльності; рефлексивно-особистісний компонент включає елементи контролю, планування, корекції інноваційного процесу, управління емоціями та почуттями. Запропоновано модель та педагогічні умови з допомогою яких відбувається формування інноваційної компетентності. Модель містить три блоки: цільовий, змістовий та результативний. До педагогічних умов віднесено: побудову освітнього процесу на засадах інновації; створення інноваційного освітнього середовища; спрямованість майбутніх учителів на інноваційно-педагогічну діяльність; оновлення змісту професійної підготовки; застосування оптимальних форм та методів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Ключові слова:** компетентність, інноваційна компетентність, майбутні учителі початкових класів, нова українська школа, професійна підготовка.

**Konovalchuk Inna Mykolayivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Primary Education and Culture of the Professional Language, Zhytomyr Ivan Franko State University, St. Velika Berdychivska, 40, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-9391-3786>

**Shanskova Tatiana Igorivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Education and Culture of Professional Language, Zhytomyr Ivan Franko State University, St. Velyka Berdychivska, 40, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-1204-0275>

**Rudnytska Nelia Yuryivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Primary Education and Culture of the Professional Language, Zhytomyr Ivan Franko State University, St. Velika Berdychivska, 40, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-2377-9251>

## **FORMATION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING**

**Abstract.** The article examines the formation of innovative competence of future primary school teachers in the process of professional training. It is



determined that innovation is the introduction of new goals, content, forms and methods of teaching and upbringing in the organization of joint activities of teacher and student. The author's definition of the concept of "innovative competence" is given: the innovative competence of the future primary school teacher is the most important component of professional competence, which is characterized by the ability to design, create and implement something new in the educational process, and which guarantees the transformation of the intellectual, motivational and creative potential of the teacher's personality. The structure of the innovative competence of future primary school teachers has been developed. It consists of the following components: the cognitive component contains and provides cognitive elements of the teacher's innovative activity, includes a set of scientific and practical knowledge about the essence, specificity and features of pedagogical innovation; the projective component is reflected in the teacher's ability to predict the processes, results, conditions and prospects for the development of the student's personality at an innovative level; the activity-creative component is manifested in the teacher's ability to perceive and organize the educational process in a non-standard, original and The model and pedagogical conditions for the formation of innovation competence are proposed. The model contains three blocks: target, content and result. The pedagogical conditions include: building the educational process on the basis of innovation; creating an innovative educational environment; focusing future teachers on innovative pedagogical activities; updating the content of professional training; applying optimal forms and methods of professional training of future primary school teachers.

**Keywords:** competence, innovative competence, future primary school teachers, new Ukrainian school, professional training.

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні зміни в Україні та світі, інтеграція нашої держави в європейський освітній простір, модернізація вищої педагогічної освіти, проведення реформ – все це висуває нові вимоги до особистості учителя початкових класів, його професійної компетентності, щоб відповідати вимогам сучасності. В Концепції «Нової української школи» зазначається, що сучасний учитель повинен бути здатним працювати в умовах інноваційних змін, які відбуваються в освітній сфері, адекватно реагувати на виклики часу, реалізовувати нові освітні стандарти на засадах педагогіки співробітництва, інноваційності, якому під силу формувати цілісну особистість в умовах цифрової трансформації в освіті [1].

Вважаємо, що в сучасних умовах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи дослідження проблеми формування у них



інноваційних умінь набуває актуальності, що можна пояснити такими чинниками:

- оновленням змісту освіти та реформуванням педагогічних і дидактичних технологій;

- розширенням професійних функцій учителя в новій українській школі як суб'єкта інноваційної діяльності, що має змінити підхід до навчання та забезпечити модель, яка сприяє формуванню вмій, необхідних сучасним реаліям;

- інноваційна діяльність учителя початкової школи – це постійне вдосконалення роботи, пошук нових форм та інноваційних методів навчання і виховання, орієнтація на основні напрями модернізації освіти; уміння створювати концептуальні засади педагогічних інновацій, що включають діагностику, прогнозування, корекцію та рефлексію інноваційних ідей;

- на зміну пояснювально-демонстративному навчанню має прийти дослідницьке, оскільки вчитель має залучати дітей до дослідницької діяльності, вчити їх спостерігати, експериментувати та робити обґрунтовані висновки.

Сучасний ринок праці шукає відповідальних, компетентних та конкурентоспроможних фахівців, які є креативними, вміють критично мислити, проявляти ініціативу, володіють інноваційними методами та активно використовують інформаційно-комунікаційні технології у своїй роботі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** дозволив визначити, що історію розвитку та сучасні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти досліджували: В. Луговий, В. Майборода та О. Лавриненко.

О. Дубасенюк, А. Кузьмінський, Л. Лук'янова, Л. Хомич розглядали теоретико-методологічні засади професійного розвитку фахівця.

Активними пошуками вдосконалення професійної освіти та моделі впровадження нових інноваційних та інформаційних технологій займалися: В. Биков, С. Гончаренко, А. Коломієць, В. Кремень, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, О. Пометун, Л. Хомич, В. Шахов.

**Метою статті** є визначення змісту та структури інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів; обґрунтування моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогоднішній день вимоги до підготовки майбутніх педагогів прописані в нормативно-правових документах, а саме: Законах «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту»



(2014); указах Президента України «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України», «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні», Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2032 року»; Концепції розвитку цифрових компетентностей до 2025 року; положенні про електронні освітні ресурси, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002); Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Концепції «Нова українська школа» (2016), Державному стандарті початкової освіти (2018), Наказі «Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України» (2017). В усіх цих документах йдеться про те, що сучасний учитель, а особливо учитель початкових класів, який є провідником до середньої школи повинен бути інноваційно компетентним, тобто вміти впроваджувати інноваційні теоретичні і практичні нововведення.

Термін «інновація» означає новизну, зміну, запровадження чогось нового. У застосуванні до освітнього процесу інновація означає впровадження нових цілей, змісту, форм і методів навчання і виховання в організацію спільної діяльності вчителя і учня. Інновації не виникають природним шляхом, а є результатом наукових досліджень і передового педагогічного досвіду окремих педагогів і цілих колективів.

Визначення «компетентності» тлумачиться по різному, так наприклад, в Законі України «Про вищу освіту» компетентність позначається як здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [2].

У Державному стандарті початкової загальної освіти компетентність визначається як набута в процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [3].

Науковиця В. Шевченко вважає, що компетентність – це набір професійних знань, умінь і навичок, які фахівець отримує під час навчання; обізнаність фахівця, знання й уміння та їх нормативні ознаки, що необхідні для виконання його професійної діяльності; володіння психологічними якостями, бажаними для її здійснення, реальна професійна діяльність відповідно до еталонів і норм [4, с. 155; 5, с. 233].

І. Дичківська пише, що інноваційна компетентність – це нововведення в педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання, що





мають на меті підвищення ефективності навчально-виховного процесу [6, с. 18].

М. Карапузова та Н. Манжелей зазначають, що успішне використання викладачем педагогічних інновацій вимагає моделювання й оптимізації процесів створення, засвоєння і застосування нових ідей та технологій. Дослідниці вважають, що етап створення педагогічних інновацій включає: визначення нового в системі педагогічних інновацій; опис, пояснення сутності педагогічного нововведення; визначення сукупності об'єктивних і суб'єктивних умов для оптимальної реалізації нових ідей та технологій; зіставлення запропонованого нового з прийнятими критеріями педагогічних інновацій; локальне використання педагогічної інновації та її експертна оцінка [7, с. 46].

Враховуючи вищезазначені погляди, можна стверджувати, що інноваційна компетентність майбутнього вчителя початкової школи є найважливішою складовою професійної компетентності, яка характеризується здатністю проектувати, створювати та впроваджувати щось нове в освітній процес, і яка гарантує трансформацію інтелектуального, мотиваційного та творчого потенціалу особистості вчителя.

На нашу думку, дуже цікавим є дослідження Л. Пензай щодо показників готовності майбутнього вчителя початкової школи до впровадження інновацій в закладах загальної середньої освіти, а саме:

- ✓ вияв інтересу до впровадження інноваційних технологій в освіті;
- ✓ бажання досліджувати та вивчати інноваційні технології;
- ✓ усвідомлення необхідності інноваційної діяльності;
- ✓ готовність до творчої діяльності щодо нововведень у школі;
- ✓ впевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення, принесуть результат;
- ✓ узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю;
- ✓ готовність до подолання творчих невдач;
- ✓ висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі;
- ✓ особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій;
- ✓ бажання створювати власні творчі завдання, методики, проводити експериментальну роботу [8].

В свою чергу Л. Лісіна здійснювала апробацію рівнів інноваційної діяльності вчителя початкової школи та розробила наступну їх класифікацію:



1) нульовий – недостатнє розуміння та усвідомлення сутності інноваційної діяльності;

2) адаптивний – відсутня система знань про інновації та готовність до їх використання; технологічна готовність ґрунтується тільки на використанні власного досвіду; творча активність практично не проявляється; нововведення освоюється тільки під тиском соціального середовища;

3) репродуктивний – прагнення до встановлення контактів з педагогами-новаторами; копіювання готових методичних розробок з невеликими змінами у використанні прийомів роботи; усвідомлення необхідності самовдосконалення;

4) евристичний – цілеспрямованість, стійкість, усвідомленість шляхів і способів впровадження нововведень; пошук нових способів педагогічних дій; поява рефлексії, емпатії, що забезпечують успішність впровадження інновацій, зменшення ризику й відторгнення нововведення; вміння отримувати нову інформацію при спілкуванні з колегами;

5) креативний – високий рівень результативності інноваційної діяльності вчителя; перехід до перетворюючої, активно-творчої роботи; цілісний; імпровізація, педагогічна інтуїція, творча уява, що забезпечують створення оригінальних авторських підходів до педагогічної діяльності; гармонічне сполучення наукових і педагогічних інтересів і потреб; високий рівень педагогічної рефлексії й творчої самостійності; ініціативність при створенні авторської системи діяльності, проведенні семінарів, конференцій з інноваційної педагогіки [9, с. 48-52].

Інноваційна компетентність майбутнього учителя початкових класів тісно пов'язана з професійною компетентністю, адже є логічним сегментом цієї галузі. Основними завданнями розвитку професійних компетентностей майбутнього фахівця початкової освіти є:

- створити умови для становлення професійної культури майбутнього спеціаліста;
- активізувати формування ключових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи;
- забезпечити оволодіння технологіями самоорганізації та конкурентоспроможності;
- формувати професійну мобільність студентів;
- організовувати методичну, дидактичну підтримку студентів;
- формувати соціальну активність на основі особистісних якостей та соціальних умінь особистості [10; 11].



Інноваційна діяльність майбутнього учителя початкових класів повинна базуватися на певних принципах, до таких принципів доречно віднести:

- принцип системності та послідовності – пов’язаний з доцільною реалізацією різних інноваційних технологій на різних етапах навчання майбутнього вчителя початкової школи у ЗВО;

- принцип діяльнісної орієнтації – полягає в залученні студента до активного втілення в роль учителя початкової школи, шляхом виконання різноманітних професійних функцій, які необхідні в процесі формування ІК;

- принцип компетентнісної орієнтації – віддзеркалює провідну результативно-цільову мету впровадження в професійну підготовку майбутнього вчителя початкової школи ІК, що полягає у формуванні його професійної компетентності;

- принцип суб’єктної орієнтації – пов’язаний з активною суб’єктною участю студента в процесі оволодіння ІК, що сприяє формуванню його професійної суб’єктності як такої, що притаманна вчителю початкової школи;

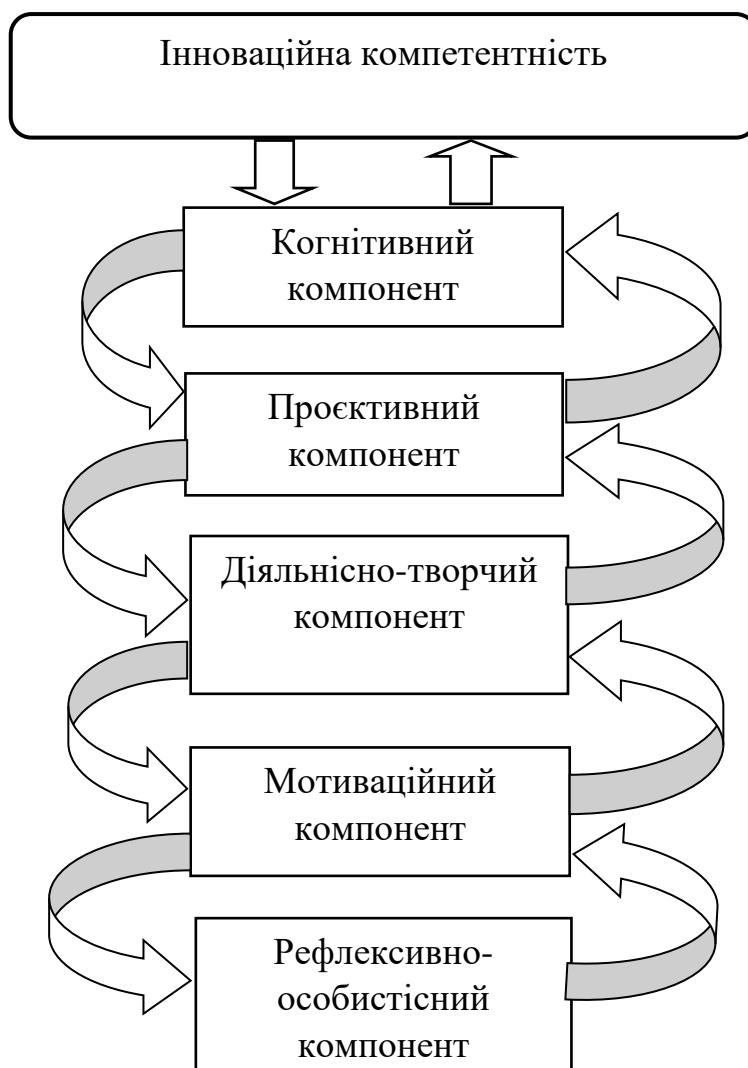
- принцип рефлексивної орієнтації – полягає в реалізації рефлексії як ґрунтового механізму формування ІК [12, с. 125];

- принцип інтеграції освіти, який передбачає посилену увагу до особистості кожної дитини як вищої соціальної цінності суспільства, орієнтацію на формування громадянина з високими інтелектуальними, моральними, фізичними якостями;

- принцип диференціації й індивідуалізації освіти, який налаштовує на забезпечення умов для повноцінного розвитку здібностей кожного вихованця;

- принцип демократизації освіти – дотримання його зобов’язує до створення передумов для розвитку активності, ініціативи, творчості учнів і вчителів, зацікавленості їхньої взаємодії, участі громадськості в управлінні освітою [13, с. 110].

Акцентуючи свою увагу на принципах інноваційної діяльності майбутніх учителів початкових класів нами розроблено структуру інноваційної компетентності (рис. 1).



*Рис. 1. Структура інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів*

Когнітивний компонент містить і забезпечує пізнавальні елементи інноваційної діяльності вчителя, включає сукупність наукових і практичних знань про сутність, специфіку та особливості педагогічної інноватики. Показниками підготовки за когнітивним компонентом є: знання методологічних і теоретичних основ теорії педагогічної інноватики та система оригінальних інтелектуальних операцій.

Проективний компонент відображається у здатності вчителя прогнозувати процеси, результати, умови та перспективи розвитку особистості учня на інноваційному рівні. Параметрами цього компоненту є: актуалізація навчання; добір оригінального поєднання, в тому числі нетрадиційних засобів навчання; прогнозування продуктивних і небажаних аспектів освітнього процесу. Основними показниками є:

вміння планувати нові програми для актуалізації та розвитку вмінь і навичок учнів; вміння передбачати нові параметри впливу та взаємодії з дітьми.

Діяльнісно-творчий компонент проявляється у здатності вчителя сприймати та організовувати освітній процес нестандартно, оригінально та по-новому, включає параметри нестереотипного сприйняття та творчого перетворення. Показниками цього компонента є: здатність до пошуку дивергентних рішень, чутливість до проблем педагогічної діяльності.

Мотиваційний компонент вказує на інтерес учителя до інноваційної педагогічної діяльності; бажання реалізувати свої творчі здібності, здатність до інновацій; особистісні якості вчителя, що проявляються в інноваційній педагогічній діяльності; високу активність і самостійність інтелектуальної діяльності. Цей компонент, у свою чергу, визначає вимоги до вчителя початкової школи з точки зору професійної підготовки до інноваційної педагогічної діяльності, а саме: орієнтація змісту професійної підготовки вчителя початкової школи на інтеграцію різних видів діяльності у вищому навчальному закладі; розробка нових, нестандартних рішень і нових методів навчання.

Рефлексивно-особистісний компонент включає елементи контролю, планування, корекції інноваційного процесу, управління емоціями та почуттями. Цей компонент також призначений для контролю результативності та ефективності освітнього процесу. Показниками є здатність до управління інноваційними процесами та здатність до самоорганізації. Він представляє здатність до самопізнання, педагогічної рефлексії та прагнення до вдосконалення і розвитку. Він визначає рівень самооцінки, самоповаги та саморозвитку. Сьогодні рефлексія використовується як показник, що гарантує суб'єктність освітнього процесу через самопізнання, активність і вплив на інших, дозволяючи педагогам регулювати власну діяльність, впливати на встановлену систему норм і стандартів, управляти навчальною та практичною діяльністю учнів використовуючи інноваційні технології.

Тобто ми бачимо, що усі компоненти в структурі інноваційної компетентності є взаємопов'язаними між собою та зумовлюють формування інноваційної компетентності майбутнього учителя початкових класів у процесі професійної підготовки.

Для того, щоб сформувати інноваційну компетентність у майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки пропонуємо використовувати наступну модель, яка складається із трьох блоків: цільового, змістового та результативного.



Головною метою цільового блоку є формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. Тоді основними завданнями в цьому блоці виступають: вдосконалення когнітивного компонента інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів; розвиток проєктивного компоненту; розширення діяльнісно-творчого компонента; формування мотиваційного компонента та удосконалення рефлексивно-особистісного компонента.

Змістовий блок містить підходи, принципи та педагогічні умови з допомогою яких ми будемо формувати інноваційну компетентність.

Підходи, які використовуються під час професійного навчання майбутніх учителів початкових класів: системний, діяльнісний, компетентнісний, інноваційний, акмеологічний, особистісно-орієнтований.

Принципи: науковості, системності, цілісності, наступності, неперервності, доступності, наочності, індивідуалізації, активності, самостійності, креативності, свідомості й інтерактивності, ціннісного ставлення до знань.

Педагогічні умови: побудова освітнього процесу на засадах інновації; створення інноваційного освітнього середовища у ЗВО; спрямованість майбутніх учителів на інноваційно педагогічну діяльність; оновлення змісту професійної підготовки; застосування оптимальних форм і методів професійної підготовки до інноваційно педагогічної діяльності.

І третій останній блок – це результативний блок. Цей блок має на меті отримати такий результат як готовність майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності. Сформовані компоненти: когнітивний, проєктивний, діяльнісно-творчий, мотиваційний, рефлексивно-особистісний. Та рівні сформованості цих компонентів: низький, середній та високий.

Для впровадження цієї моделі потрібно створити певні педагогічні умови. На нашу думку, дієвими будуть наступні педагогічні умови:

- побудова освітнього процесу на засадах інновації;
- створення інноваційного освітнього середовища;
- спрямованість майбутніх учителів на інноваційно-педагогічну діяльність;
- оновлення змісту професійної підготовки;
- застосування оптимальних форм та методів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Висновки.** Таким чином, можемо зазначити, що «інноваційна компетентність» це провідний складник професійної компетентності,

який характеризується вміннями проєктування, створення та запровадження нового в освітній процес, забезпечує перетворення інтелектуального, мотиваційного, творчого потенціалів особистості педагога. Для формування цієї компетентності розроблено її структуру, модель та окреслено основні принципи.

#### Література:

1. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. №1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого. 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
4. Шевченко В. В. Поняттєво-термінологічний аспект формування професійно-психологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Випуск 37. Том 2. С. 152-157. DOI <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2018-2-37-152-157>
5. 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/10.32843/26635208.2020.16.38>
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид., допов. Київ, Академвидав. 2012. 352 с.
7. Карапузова Н., Манжелій Н. Інноваційне середовище як фактор формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2009. №5. С. 44-49.
8. Пензай Л. І. Готовність до інноваційної діяльності як особливий вид творчого розвитку педагога. 2013. URL: <https://urok.osvita.ua/materials/administration/38257/>
9. Лісіна Л. О. Структура інноваційної діяльності вчителя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2013. Випуск 4 (2). С. 48-52.
10. Ovcharuk, V., Maksymchuk, B., Ovcharuk, V., Khomenko, O., Khomenko, S., Yevtushenko, Y., Rybalko, P., Pustovit, H., Myronenko, N., Syvokhop, Y., Sheian, M., Matviichuk, T., Solovyov, V., & Maksymchuk, I. (2021). Forming Competency in Health Promotion in Technical Specialists Using Physical Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(3). Retrieved from <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2669>
11. Komogorova, M., Maksymchuk, B., Bernatska, O., Lukianchuk, S., Gerasymova, I., Popova, O., Matviichuk, T., Solovyov, V., Kalashnik, N., Davydenko, H., Stoliarenko, O., Stoliarenko, O., & Maksymchuk, I. (2021). Pedagogical Consolidation of Pupil-Athletes Knowledge of Humanities. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1). <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/367>
12. Дудник О. М. Система педагогічних задач контекстної спрямованості у професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2018. 308 с.



13. Дупак Н. В. Особливості реалізації системного підходу до стандартизації професійної освіти. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 109–124.

**References:**

1. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian School]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

2. Pro vyshchu osvitu [About higher education]: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. №1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

3. Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu pochatkovoi osvity [On approval of the State Standard of Primary Education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho. 2018 r. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>

4. Shevchenko V. V. (2018). Poniattievo-terminolohichniy aspekt formuvannia profesiino-psykholohichnoi kompetentnosti maibutnoho ofitsera NHU [Conceptual and Terminological Aspect of Formation of Professional and Psychological Competence of the Future Officer of the National Guard of Ukraine]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko*, Vypusk 37, Tom 2, 152-157. DOI <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2018-2-37-152-157>

5. 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*, Vypusk 16, 233-237. DOI <https://doi.org/10.32843/26635208.2020.16.38>

6. Dychkivska I. M. (2012). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]: pidruchnyk. 2-he vyd., dopov. Kyiv, Akademydav.

7. Karapuzova N., Manzhelii N. (2009). Innovatsiine seredovyshe yak faktor formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Innovative environment as a factor in the formation of professional competence of future primary school teachers]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohika – Scientific notes. Series: Pedagogy*, 5, 44-49.

8. Penzai L. I. (2013). Hotovnist do innovatsiinoi diialnosti yak osoblyvyi vyd tvorchoho rozvytku pedahoha [Readiness for innovative activity as a special type of creative development of a teacher]. URL: <https://urok.osvita.ua/materials/administration/38257/>

9. Lisina L. O. (2013). Structure of teacher's innovative activity [The structure of teacher's innovative activity]. *Scientific Notes of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University. Series: Problems of methods of physical, mathematical and technological education – Scientific Notes of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University. Series: Problems of methods of physical, mathematical and technological education*, Issue 4 (2). С. 48-52.

10. Ovcharuk, V., Maksymchuk, B., Ovcharuk, V., Khomenko, O., Khomenko, S., Yevtushenko, Y., Rybalko, P., Pustovit, H., Myronenko, N., Syvokhop, Y., Sheian, M., Matviichuk, T., Solovyov, V., & Maksymchuk, I. (2021). Forming Competency in Health Promotion in Technical Specialists Using Physical Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(3). Retrieved from <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2669>





11. Komogorova, M., Maksymchuk, B., Bernatska, O., Lukianchuk, S., Gerasymova, I., Popova, O., Matviichuk, T., Solovyov, V., Kalashnik, N., Davydenko, H., Stoliarenko, O., Stoliarenko, O., & Maksymchuk, I. (2021). Pedagogical Consolidation of Pupil-Athletes Knowledge of Humanities. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1). <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/367>

12. Dudnyk O. M. (2018). Systema pedahohichnykh zadach kontekstnoi spriamovanosti u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [The System of Pedagogical Tasks of Contextual Orientation in the Professional Training of Future Primary School Teachers]. *Candidate's thesis*. Starobilsk.

13. Dupak N. V. (2015). Osoblyvosti realizatsii systemnoho pidkhodu do standartyzatsii profesiinoi osvity. Profesiina pedahohichna osvita: systemni doslidzhennia [Features of the implementation of a systematic approach to the standardization of vocational education. Professional pedagogical education: systemic research]: monohrafiia. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.



УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-937-949](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-937-949)

**Коробко Тетяна Олександрівна** доцент кафедри довузівської підготовки, Одеський національний морський університет, вул. Мечникова, 34, м. Одеса, <https://orcid.org/0009-0008-3767-3352>

**Сокальська Наталія Леонтіївна** викладач відділення фахового коледжу, Черкаська медична академія, вул. Хрещатик, 215, м. Черкаси, <https://orcid.org/0009-0002-9377-3696>

**Булгакова Тетяна Михайлівна** кандидат педагогічних наук, доцент, заступник завідувача з наукової роботи кафедри психології і педагогіки, Національний університет фізичного виховання і спорту України, вул. Фізкультури, 1, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-3511-4158>

**Буката Володимир Васильович** кандидат медичних наук, асистент кафедри загальної хірургії, Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0001-9638-1052>

**Яшук Олена Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії початкового навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-3757-6025>

## **АКТИВНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

**Анотація.** У статті розглядаються активні та інтерактивні методи педагогічної взаємодії у системі дистанційного навчання. Визначено, що дистанційне навчання є альтернативою традиційному навчанню в аудиторії та є більш ефективним, коли використовуються активні та інтерактивні методи взаємодії зі студентами, які сприяють більш глибокому та широкому розумінню викладеного матеріалу та заохочують студентів до участі в наукових дослідженнях. Зазначено, що дистанційне навчання – це організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання



технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій. Надано авторське визначення поняттю «інтерактивне навчання»: інтерактивне навчання – це навчання, яке спрямоване на співпрацю між викладачем і студентом через діалог і бесіду і, таким чином, використовується модель навчання між суб'єктом і суб'єктом навчання: викладач-студент, студент-студент. Обґрунтовано, що під час активного та інтерактивного навчання студенти залучаються до групової роботи, яка ґрунтується на взаємодії та взаємодоповненні всіх учасників освітнього процесу. Розглянуто основні принципи активних та інтерактивних методів педагогічної взаємодії під час дистанційного навчання, а саме: заохочення контактів між студентами і викладачами; розвиток співробітництва студентів; швидкий зворотний зв'язок; ефективне використання часу. Окреслено найпріоритетніші інтерактивні методи: «Мозковий штурм», «Баркемп», «Метод проєктів». Охарактеризовано сучасні інтерактивні платформи з допомогою яких відбувається взаємодія із викладачем: Moodle, Google Classroom. Описано засоби колаборативного синхронного навчання: Coursera, Whiteboard, Breakout rooms, спільна робота з додатками, веб-тури, PowerPoint Collaboration, вебінар (онлайн-семінар), інтерактивні опитування. Зроблено висновок, що активні та інтерактивні методи педагогічної взаємодії в системі дистанційної освіти передбачають таке управління пізнавальним процесом, коли створюється сприятливий психологічний клімат, що дозволяє управляти процесом постійного діалогу, коли використовується така система методів і технологій навчання, основною метою якої є не передача готових знань і їх відтворення викладачем, а самостійне здобуття цієї сукупності знань в активному пізнавальному процесі.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, педагогічна взаємодія, активні методи, інтерактивні методи.

**Korobko Tetiana Oleksandrivna** Associate Professor of the Department of Pre-university Training, Odesa National Maritime University, St. Mechnikov 34, Odesa, <https://orcid.org/0009-0008-3767-3352>

**Sokalska Natalia Leontiivna** Teacher of the Department of the Professional College, Medical Academy in Cherkasy, St. Khreshchatyk, 215, Cherkasy, <https://orcid.org/0009-0002-9377-3696>



**Bulhakova Tetiana Mykhailivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associated Professor, Deputy Head of Scientific Work of the Department of Psychology and Pedagogy, National University of Ukraine on Physical Education and Sport, St. Fizkultury, 1, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3511-4158>

**Bukata Volodymyr Vasylovych** Candidate of Medical Sciences, Assistant Professor of the Department of General Surgery, I. Horbachevsky Ternopil national medical university, Maidan Voli, 1, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0001-9638-1052>

**Yashchuk Olena Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associated Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education Theory, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 28, Uman, [orcid.org/0000-0002-3757-6025](https://orcid.org/0000-0002-3757-6025)

### **ACTIVE AND INTERACTIVE METHODS OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN THE DISTANCE LEARNING SYSTEM**

**Abstract.** The article discusses active and interactive methods of pedagogical interaction in the distance learning system. It is determined that distance learning is an alternative to traditional classroom learning and is more effective when active and interactive methods of interaction with students are used, which contribute to a deeper and broader understanding of the material presented and encourage students to participate in research. It is noted that distance learning is the organization of the educational process (by distance education or through the use of distance learning technologies in various forms of education) in the conditions of remoteness of its participants from each other and their usually indirect interaction in the educational environment, which operates on the basis of modern educational, information and communication (digital) technologies. The author's own definition of the concept of "interactive learning" is provided: interactive learning is learning that is aimed at cooperation between the teacher and the student through dialogue and conversation and, thus, uses the model of learning between the subject and the subject of learning: teacher-student, student-student. It is substantiated that during active and interactive learning, students are involved in group work, which is based on the interaction and complementarity of all participants in the educational process. The basic principles of active and interactive methods of pedagogical interaction in distance learning are considered, namely: encouraging contacts between students and teachers; development of student cooperation; quick feedback; effective use of time.



The most priority interactive methods are outlined: «Brainstorming», «Barkamp», «Project Method». The modern interactive platforms for interaction with the teacher are characterized: Moodle, Google Classroom. The means of collaborative synchronous learning are described: Coursera, Whiteboard, Breakout rooms, collaboration with applications, web tours, PowerPoint Collaboration, webinar (online seminar), interactive surveys. It is concluded that active and interactive methods of pedagogical interaction in the system of distance education provide for such management of the cognitive process when a favorable psychological climate is created that allows managing the process of constant dialogue, when such a system of teaching methods and technologies is used, the main purpose of which is not the transfer of ready-made knowledge and its reproduction by the teacher, but the independent acquisition of this body of knowledge in an active cognitive process.

**Keywords:** distance learning, pedagogical interaction, active methods, interactive methods.

**Постановка проблеми.** Останніми роками українська система вищої освіти активно впроваджує дистанційне навчання у відповідь на пандемію вірусу COVID-19 та широкомасштабне вторгнення в нашу країну Російської Федерації. Дистанційне навчання є альтернативою традиційному навчанню в аудиторії та є більш ефективним, коли використовуються активні та інтерактивні методи взаємодії зі студентами, які сприяють більш глибокому та широкому розумінню викладеного матеріалу та заохочують студентів до участі в наукових дослідженнях. Крім того, використовуючи активні та інтерактивні методи, науково-педагогічні працівники можуть вдосконалювати свої навички та цифрові компетенції, а також урізноманітнювати свої навчальні матеріали та контент. Найважливішою передумовою дійсно ефективної дистанційної освіти є побудова навчального процесу відповідно до концепції діалогу, де акцент робиться на взаєморозумінні всіх учасників цього процесу і побудові ділових та особистісно значущих відносин між ними.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** дозволив визначити, що досліджувана нами проблематика є досить актуальною на сьогоднішній день.

Питаннями взаємодії учасників дистанційного навчання та її успішної реалізації в освітньому процесі займалися: В. Бондаренко, Л. Городенко, Б. Кузіков, В. Кухаренко, Т. Свириденко та інші.

Значний внесок у розробку методологічних основ дистанційного навчання здійснили: Ю. Горвіц, Є. Дмитрієва, В. Кухаренко, Є. Полат, В. Свиридюк.



Методичний супровід, дидактичні основи та практичний досвід використання активних методів навчання в системі дистанційної освіти висвітлювали: Н. Витовтова, С. Гур'єв, В. Мохін, І. Пучкова.

Проблематикою інноваційних форм і методів навчання цікавилися: Н. Бібік, А. Бородай, О. Дорошенко, О. Пометун.

Питання впровадження інтерактивних методів навчання знайшли своє відображення в роботах: В. Кузьменко, Л. Пироженко, Н. Софій, В. Сидорова.

**Метою статті** є розгляд активних та інтерактивних методів педагогічної взаємодії у системі дистанційного навчання як інновацій сучасності.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні дистанційна освіта реалізується за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які дозволяють викладачам створювати цікаві та інтелектуальні навчально-методичні комплекси і розробляти курси таким чином, щоб вони запам'ятовувалися і залучали студентів до активної роботи. Організація навчального процесу в сучасних умовах практично неможлива без використання інформаційних технологій для спілкування та взаємодії між людьми.

Дистанційна навчання – це організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій [1].

Колектив авторів піддистанційним навчанням розуміє цілеспрямований інтерактивний процес взаємодії суб'єкта і об'єкта навчання між собою та із засобами навчання, причому процес навчання індиферентний до їхнього просторового розташування [2, с. 10].

Сучасна вища освіта спирається на методологічні інновації, пов'язані з використанням активних та інтерактивних методів навчання, що базуються на принципах взаємодії студента і викладача, активності студентів та обов'язкового зворотного зв'язку.

Аналіз наукової літератури дозволив виявити, що вперше інтерактивне навчання почало згадуватися в той період коли з'явилася мережа Інтернет в середині 90-х років. Саме тому більшість науковців визначає це поняття як навчання з використанням комп'ютерних мереж і ресурсів Інтернету. Але це не тільки вузьке тлумачення, воно просто не відповідає сенсу означеного явища, яке базується на розумінні поняття

«інтера́кція» (англ. Interaction, лат. Inter – між і actio діяльність), що визначається як взаємодія, взаємовплив людей один на одного у процесі безперервного діалогу. У соціальній психології Дж. Міда інтера́кція – безпосередня міжособистісна комунікація («обмін символами»), найважливішою особливістю якої визнається здатність людини «приймати роль іншого», уявляти собі (відчувати), як її сприймає партнер по спілкуванню (або група) [3].

У словнику-довіднику з професійної педагогіки інтера́ктивне навчання визначається як навчальний процес, що будується на принципах гуманізації, демократизації, диференціації й індивідуалізації та являє соціальне мотивоване партнерство, центром уваги якого є не процес викладання, а організована творча співпраця рівноправних особистостей на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії [4, с. 80].

На думку О. Пометун та Л. Пироженко, інтера́ктивне навчання – це спосіб пізнання, що здійснюється у формах спільної діяльності тих, хто навчається: всі учасники освітнього процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно розв'язують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії колег і свою власну поведінку, занурюються в реальну атмосферу ділового співробітництва щодо вирішення проблеми. Таке навчання ґрунтується «на прямій взаємодії учнів (тих, хто навчається) з навчальним оточенням, а навчальне середовище виступає як реальність, в якій учасники знаходять для себе сферу досвіду, що засвоюється» [5, с. 7].

Т. Паніна трактує інтера́ктивне навчання як спосіб пізнання, здійснюваний в формах спільної діяльності здобувачів, при яких всі учасники освітнього процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють роботу, занурюються в реальну атмосферу ділового співробітництва з розв'язання проблем [3, с. 184].

Отже, можна сказати, що інтера́ктивне навчання – це навчання, яке спрямоване на співпрацю між викладачем і студентом через діалог і бесіду і, таким чином, використовується модель суб'єкт-суб'єктного навчання: викладач-студент, студент-студент.

Що стосується активного навчання, то воно з'явилося дещо пізніше ніж інтера́ктивне навчання. Одним із перших широко використовуваних і деталізованих методів активного навчання став метод ділових ігор. Марія Бірштейн стала автором першої в світі ділової гри. Активні методи навчання – це способи активізації навчально-пізнавальної діяльності, які спонукають студентів активно включитися в інтелектуальну і практичну діяльність у процесі оволодіння предметом. Не тільки викладач активний, але й здобувачі освіти є активними [6, с. 43].



Н. Буркіна визначає активні методи навчання як організацію та здійснення навчального процесу з метою всебічної активізації пізнавальної та практичної діяльності студентів у процесі засвоєння навчального матеріалу шляхом комплексного використання педагогічних та організаційних засобів. У своєму дослідженні науковиця зазначає, що багато традиційних методів можуть бути використані в дистанційному навчанні (проблемна лекція, парадоксальна лекція, евристична бесіда, дослідницька лабораторна робота, вирішення ситуаційних завдань, колективне та групове навчання, ситуаційне моделювання, метод проектів, імітаційна гра та ін.). Нарешті, особливості використання активних методів у дистанційному навчанні не тільки пов'язані з особливостями цих методів, але й повинні враховувати специфіку дистанційного навчання». На її думку, основними характеристиками активних методів навчання є: підвищена мотивація та емоційність; співпраця в навчанні; гарантія тісної взаємодії між студентами та студентів із викладачами. Це означає, що змінюється роль студентів і збільшується частка їхньої самостійної роботи в навчанні. Найефективнішим методом, таким чином, є метод кейсів (або ситуаційних завдань) [7, с. 36].

Під час активного та інтерактивного навчання студенти залучаються до групової роботи, яка ґрунтується на взаємодії та взаємодоповненні всіх учасників освітнього процесу. Вони більше не пасивно слухають, а починають аналізувати подану інформацію, критично оцінювати її, співвідносити зі своїм особистим досвідом і досліджувати різні точки зору через діалог і взаємодію з іншими учнями. Активне навчання сприяє розвитку креативності та уяви. Тому головне завдання викладача під час активного та інтерактивного навчання – допомагати студентам і спрямовувати їхню діяльність, створювати комфортні умови навчання, щоб здобувачі могли самостійно здобувати, накопичувати, аналізувати та відтворювати знання, формувати навички в різних сферах життя, тобто сприяти загальному розвитку особистості навчаємих і мотивувати їх до самовдосконалення та пошуку нових знань [8].

Оскільки активні та інтерактивні методи педагогічної взаємодії ґрунтуються на принципі побудови групового досвіду та обов'язкової рефлексії, необхідно створити комунікативне педагогічне середовище, яке характеризується відкритістю, постійною взаємодією, рівністю тем для всіх учасників, накопиченням спільних знань і можливістю взаємного оцінювання та контролю. Важливість інтерактивних технологій важко переоцінити, оскільки вони спрямовані як на розвиток викладачів та учнів, так і на краще управління навчальним процесом [9].



На нашу думку застосування активних та інтерактивних методів під час дистанційного навчання забезпечить досягнення наступних цілей:

- доступність сприймання навчальних матеріалів;
- систематизації знань;
- розвиток творчих здібностей студентів;
- усунення психологічних бар'єрів (страх спілкування, страх зробити помилку);
- аналізу вивченого матеріалу.

Викладач під час занять у формі інтерактиву виконує роль координатора – задає вектор діяльності та забезпечує підтримку роботи студентів в процесі досягнення цілей заняття. Також, викладач розробляє план, основу якого складають інтерактивні вправи та завдання виконуючи які студент вивчає матеріал.

Активне та інтерактивне навчання в дистанційному форматі пропонує широке впровадження в навчальний процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. Досить дієвими є наступні форми роботи: індивідуальна, парна, групова та робота в команді. Для їх виконання студенти потребуватимуть додаткової інформації, докладатимуть певних зусиль для її засвоєння та в такий спосіб зможуть краще та ефективніше організувати свою діяльність [10].

Серед інтерактивних методів в пріоритеті є:

1. «Мозковий штурм» – групове обговорення та спільний пошук відповідей на запитання та шляхів вирішення поставленої задачі. «Мозковий штурм» (або «злива ідей», генерування ідей, англ. brainstorming) – популярний метод висування творчих ідей у процесі розв'язування наукової чи технічної проблеми, сеанси якого стимулюють творче мислення. Автор креативної техніки, що отримала назву «мозковий штурм» – Алекс Осборн (1888-1966), відомий американський діяч в галузі реклами. Метод запропоновано у 1953 році. Основними складниками «мозкового штурму» є метод колективізації студентів та дискусивна складова, яка допомагає студентам прибрати психологічні бар'єри та розвивати творчі здібності. Зміст педагогічної технології полягає у закріпленні матеріалу курсу або заняття, оскільки дана технологія є елементом узагальнення отриманих знань. «Мозковий штурм» розриває мовний бар'єр та сприяє комплексному розвитку творчих і креативних ідей. Проте, застосування мозкового штурму не завжди є успішним через певні труднощі: по-перше, ефективність методу «мозкового штурму» зменшується, якщо в групі є сильна особа, що домінує над іншими, якщо недостатня кваліфікація учасників або якщо їх



дуже багато; по-друге, це відсутність у викладача специфічних знань з предметів, які не входять до кола його спеціальності. Ці фактори можуть уповільнювати процес проведення мозкового штурму [11].

2. «Баркемп» – групова робота під час якої всі студенти є не лише учасниками, але й організаторами конференції. Всі учасники виступають з новими ідеями, презентаціями та пропозиціями на задану тему з подальшим обговоренням найбільш цікавих ідей [11].

3. «Метод проєктів» вважається одним з найбільш креативних інноваційних методів навчання. Даний метод дозволяє створити творчу дослідницьку атмосферу й характеризується високою комунікативністю. Цей прийом застосовується на завершальному етапі вивчення теми і передбачає високий рівень індивідуальної та колективної відповідальності за виконання кожного завдання в процесі роботи над проєктом. «Метод проєктів» дає змогу студентам самостійно обирати форми презентації матеріалу, джерела інформації та проявляти творчі здібності [11].

Активні та інтерактивні методи педагогічної взаємодії під час дистанційного навчання забезпечуються наступними принципами:

- Заохочення контактів між студентами і викладачами. Часті контакти студентів – найбільш важливий чинник пізнавальної мотивації. Слід зазначити, що особливе значення для активного співробітництва в навчальному процесі має робота в малих групах. Сучасні комунікації полегшують доступ студентів до викладача, дозволяють об'єднувати зусилля під час розв'язання різноманітних проблем.

- Розвиток співробітництва студентів. Навчання в колективі більш ефективне, ніж самостійне. Колективні навчальні дії збільшують захопленість та мотивацію, розподіл ідей покращує міркування й поглиблює розуміння.

- Швидкий зворотний зв'язок. Під час вивчення матеріалу студенти потребують різноманітної допомоги – оцінювання їхніх знань, консультації під час виконання домашніх завдань, аналіз та обговорення матеріалу, пов'язування з їхнім досвідом. Вони повинні відчувати, що вже знають, що їм треба дізнатись і як оцінити свої знання.

- Ефективне використання часу. Успішний розподіл часу – це запорука ефективного навчання для студентів та ефективного вдосконалення для викладачів [12, с. 65-66].

Активні та інтерактивні методи педагогічної взаємодії можна реалізовувати з допомогою наступних інтерактивних платформ [13, с. 334]:

- Платформа Moodle – має в своєму арсеналі удосконалений набір інструментів для комп'ютеризованого та дистанційного навчання для студентів, викладачів та для самостійного навчання.

- Google Classroom – це віртуальний клас, в якому викладачі можуть керувати та стежити за навчальним процесом, створювати інтерактивні лекції і практичні заняття, перевіряти та задавати домашнє завдання, проводити опитування чи модульні роботи, оцінювати роботу студентів.

- Coursera – пропонує всілякі курси та програми, різноманітні теми від провідних університетів та освітніх шкіл.

Інструментом проведення лекцій, семінарів (вебінарів), навчальних конференцій, групових форм роботи є віртуальний клас, у якому викладач дає студентам інформацію, вправи, відповідає на питання аудиторії, оцінює засвоєння знань і т. д. через віртуальне спілкування. У зв'язку із зростанням популярності спільного/колаборативного навчання (collaborative learning) серед елементів (технологій) віртуального класу виділилася група, яку умовно можна назвати засобом колаборативного синхронного навчання. До них відносяться [14]:

- Whiteboard (дослівно: біла дошка) – це електронний аналог класної дошки, електронна дошка, яка функціонує як дошка для спільної роботи. Це дошка для малювання, до якої має доступ викладач: він може малювати на ній самостійно або разом зі студентами. Зазвичай є стандартний набір інструментів для малювання: лінія, коло, прямокутник, текст, завантаження зображень тощо. Таким чином, викладачі та студенти мають спільну область екрану, куди вони можуть вставляти слайди та зображення, малювати та робити нотатки. Інформація оновлюється в режимі реального часу на комп'ютерах або гаджетах учасників. Кожен учасник може працювати з вмістом дошки так само, як і інші учасники, тобто додавати коментарі до схем на дошці, малювати, виправляти і наочно пояснювати свою точку зору віддаленим колегам. З цієї причини дошка ідеально підходить для мозкових штурмів, коли учасники знаходяться в різних місцях.

- Breakout rooms (дослівно – кімнати прориву) – це віртуальні робочі простори для невеликих груп, обладнані технологіями для текстової та відео-зв'язку. Вони часто включають в себе технологію дошки, технологію спільної роботи з презентаціями Power Point та інші технології спільної роботи. Кімната для нарад також є компонентом віртуального класу. Викладач може використовувати «кімнати» для роботи в малих групах. Наприклад, кожна мала група розміщується в окремій кімнаті для вирішення кейсу або обговорення контраргументів під час підготовки до дискусії. Студенти в цій кімнаті можуть бачити і чути один одного, малювати на дошці і обговорювати, але не можуть бачити членів інших груп. Викладач може спостерігати і контролювати



роботу в кожній кімнаті. На розсуд викладача здобувачі можуть зібратися в одній з кімнат на загальних зборах, щоб обговорити результати роботи в групах.

- Спільна робота з додатками – це інструмент, який дозволяє викладачу або іншому користувачеві віртуального класу, який має відповідні дозволи, показувати екран свого комп'ютера (весь екран або окрему частину програми) всім іншим учасникам. У деяких випадках викладач може передати управління своїм комп'ютером студентові або ж показати деякі його дії на своєму комп'ютері, супроводжуючи їх коментарями.

- Інтерактивні опитування можна використовувати для швидкого з'ясування думки здобувачів з певної теми. Технологія дозволяє швидко створювати, редагувати та публікувати опитування, наприклад, у віртуальному класі та інших синхронних інструментах електронного навчання.

- Веб-тури – спільний веб-серфінг в Інтернеті. Технологія, яка дозволяє здобувачам спільно переглядати веб-сайти.

- PowerPoint Collaboration – одноразова спільна робота над презентаціями PowerPoint різними членами команди або робочої групи.

- Вебінар (онлайн-семінар) може належати до обох категорій: синхронного та асинхронного онлайн-навчання. Якщо студент бере участь у вебінарі (онлайн-семінарі) «наживо», тобто слухає спікера в режимі реального часу і може ставити запитання в чаті, це синхронне навчання. Якщо ж ви завантажуєте запис вебінару, який відбувся кілька тижнів тому, це асинхронне електронне навчання. Вебінари практичні тим, що після прямої трансляції залишається запис, який може бути навіть більш корисним, ніж оригінал.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що активні та інтерактивні методи педагогічної взаємодії в системі дистанційної освіти передбачають таке управління пізнавальним процесом, коли створюється сприятливий психологічний клімат, що дозволяє управляти процесом постійного діалогу, коли використовується така система методів і технологій навчання, основною метою якої є не передача готових знань і їх відтворення викладачем, а самостійне здобуття цієї сукупності знань в активному пізнавальному процесі.

#### **Література:**

1. Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ Міністерства освіти і науки від 08.09.2020 року № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>
2. Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація: монографія / Гетта В. Г. та ін. Чернігів, 2017. 286 с.



3. Бровченко А. К. Возможности интерактивной взаимодействия студентов та преподавателей у процессе дистанционного обучения з позиции личностного подхода. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. №4. Том 31 (70). С. 183-190.
4. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник К : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
6. Клименко В., Ачкасова В., Іваненко Л. Активні методи навчання як складова інновації у викладанні географії. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2019. Випуск 29. С. 43-54.
7. Буркіна Н. В. Використання активних методів навчання в дистанційних курсах. Теорія і методика електронного навчання. 2012. Т. 3. № 1. С. 35-39.
8. Komogorova, M., Maksymchuk, B., Bernatska, O., Lukianchuk, S., Gerasymova, I., Popova, O., Matviichuk, T., Solovyov, V., Kalashnik, N., Davydenko, H., Stoliarenko, O., Stoliarenko, O., & Maksymchuk, I. (2021). Pedagogical Consolidation of Pupil-Athletes Knowledge of Humanities. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1). <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/367>
9. Melnyk, N., Maksymchuk, B., Gurevych, R., Kalenskyi, A., Dovbnya, S., Groshovenko, O., & Filonenko, L. (2021). The Establishment and Development of Professional Training for Preschool Teachers in Western European Countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1). <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/369>
10. Гаращенко Р. А., Мовчанюк Н. А. Інтерактивні технології на практичних заняттях з англійської мови у ВНЗ як засіб підвищення мотивації студентів до вивчення мови. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32620672.pdf>
11. Бабушко С. Інтерактивні засоби та навчання іноземної мови за професійним спрямуванням. URL: <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/837>
12. Кухаренко В. М. Педагогіка та технологія дистанційного навчання. Основи дистанційного навчання: навч. посібник. Харків : ХНАДУ, 2013. 172 с.
13. Тимчик М. Інтерактивні методи дистанційного навчання студентів медичних спеціальностей на заняттях англійської мови. URL: <http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/304/488>
14. Мілорадова Н. Е., Шевченко В. В. Аналіз існуючих підходів щодо визначення професійно-психологічної компетентності військовослужбовців Національної гвардії України. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2021. № 3. С. 48 – 53.

### **References:**

1. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia [Some issues of organizing distance learning]: nakaz Ministerstva osvity i nauky vid 08.09.2020 roku № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>
2. Dystantsiine navchannia: dydaktyka, metodyka, orhanizatsiia [Distance learning: didactics, methods, organization] (2017): monohrafiia / Hetta V. H. ta in. Chernihiv.
3. Brovchenko A. K. (2020). Mozhlyvosti interaktyvnoi vzaiemodii studentiv ta vykladachiv u protsesi dystantsiinoho navchannia z pozytsii osobystisnoho pidkходу [Possibilities of Interactive Interaction between Students and Teachers in the Process of Distance Learning from the Perspective of Personal Approach.]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Psykholohiia – Scientific notes of Vernadsky TSU. Series: Psychology*, 4, Том 31 (70), 183-190.



4. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary and reference book on professional pedagogy] (2006) / za red. A. Semenovi. Odesa: Palmira.

5. Pometun O., Pyrozhenko L. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]: naukovo-metodychnyi posibnyk K : Vydavnytstvo A.S.K.

6. Klymenko V., Achkasova V., Ivanenko L. (2019). Aktyvni metody navchannia yak skladova innovatsii u vykladanni heohrafii [Active learning methods as a component of innovation in teaching geography]. *Problemy bezpererвної heohrafichnoi osvity i kartohrafii – Problems of Continuing Geographic Education and Cartography*, Vypusk 29, 43-54.

7. Burkina N. V. (2012). Vykorystannia aktyvnykh metodiv navchannia v dystantsiinykh kursakh [The use of active learning methods in distance courses]. *Teoriia i metodyka elektronnoho navchannia – Theory and methods of e-learning*. 2012. T. 3. № 1. S. 35-39.

8. Komogorova, M., Maksymchuk, B., Bernatska, O., Lukianchuk, S., Gerasymova, I., Popova, O., Matviichuk, T., Solovyov, V., Kalashnik, N., Davydenko, H., Stoliarenko, O., Stoliarenko, O., & Maksymchuk, I. (2021). Pedagogical Consolidation of Pupil-Athletes Knowledge of Humanities. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1). <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/367>

9. Melnyk, N., Maksymchuk, B., Gurevych, R., Kalenskyi, A., Dovbnia, S., Groshovenko, O., & Filonenko, L. (2021). The Establishment and Development of Professional Training for Preschool Teachers in Western European Countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1). <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/369>

10. Harashchenko R. A., Movchaniuk N. A. Interaktyvni tekhnolohii na praktychnykh zaniattiakh z anhliiskoi movy u VNZ yak zasib pidvyshchennia motyvatsii studentiv do vyvchennia movy [Interactive technologies in practical English classes at universities as a means of increasing students' motivation to learn the language]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32620672.pdf>

11. Babushko S. Interaktyvni zasoby ta navchannia inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Interactive tools and teaching a foreign language for professional purposes]. URL: <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/837>

12. Kukharenko V. M. (2013). Pedahohika ta tekhnolohiia dystantsiinoho navchannia. Osnovy dystantsiinoho navchannia [Pedagogy and technology of distance learning. Fundamentals of distance learning]: navch. posibnyk. Kharkiv : KhNADU.

13. Tymchyk M. Interaktyvni metody dystantsiinoho navchannia studentiv medychnykh spetsialnostei na zaniattiakh anhliiskoi movy [Interactive methods of distance learning for medical students in English classes]. URL: <http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/304/488>

14. Miloradova N. E., Shevchenko V. V. (2021). Analiz isnuichykh pidkhodiv shchodo vyznachennia profesiino-psykholohichnoi kompetentnosti viiskovosluzhbovtziv Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Analysis of the existing approaches to determining the professional and psychological competence of the National Guard of Ukraine]. *Dniprovskiyi naukovyi chasopys publichnoho upravlinnia, psykholohii, prava – Dnipro Scientific Journal of Public Administration, Psychology, Law*, 3, 48 – 53.



УДК 378.017:001.891-047.22]-048.78:[378.018.8:378.011.3-057.175]  
(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-950-960](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-950-960)

**Кошлаба Артем Петрович** аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28, м. Умань, 20308, тел.: (04744) 3-53-08, <https://orcid.org/0009-0006-5243-5024>

### **ЧИННИКИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** В статті визначено та обґрунтовано чинники удосконалення процесу формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у педагогічних закладах вищої освіти, наголошується на значущості та необхідності забезпечення дослідницького аспекту професійної підготовки.

На основі аналізу підходів науковців, розглядаємо дослідницьку компетентність як цілісну, інтегративну здатність, характеристику особистості, що виявляється в готовності зайняти активну дослідницьку позицію та ефективно здійснювати власну дослідницьку діяльність.

У процесі роботи над дослідженням проаналізовано сучасний стан формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у педагогічних закладах вищої освіти; виокремлено позитивні та негативні тенденції даного процесу.

Акцентується увага на провідному значенні професорсько-викладацького складу щодо формування дослідницької компетентності та впливу освітнього середовища університету на даний процес.

Зроблено висновки про те, що чинниками удосконалення процесу формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів є: активізація пошукової, навчально-дослідної діяльності з метою забезпечення глибокого і повного оволодіння обраною спеціальністю, формування навичок самостійного проведення наукових досліджень і творчого підходу до вирішення актуальних науково-практичних та теоретичних проблем; залучення здобувачів освіти до активної участі у науково-дослідній діяльності кафедр та факультетів університету у складі науково-дослідних центрів та лабораторій, наукових проблемних



груп, наукових гуртків, шкіл на засадах командної взаємодії та партнерської діяльності; надання організаційної, методичної та практичної допомоги майбутнім викладачам у реалізації творчих ідей, пропозицій тощо; популяризація досягнень науки і техніки, посилення наукового аспекту в підготовці сучасних фахівців.

Подальших наукових розвідок потребує проблема обґрунтування та перевірка організаційно-педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** науково-дослідницька діяльність, компетентність, дослідницька компетентність, чинники удосконалення процесу формування дослідницької компетентності, майбутні викладачі, тенденції формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів, форми науково-дослідницької діяльності.

**Koslaba Artem Petrovich** PhD student at the Department of Pedagogy and Education Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Garden, 28, Uman, 20308, tel.: (04744) 3-53-08, <https://orcid.org/0009-0006-5243-5024>

## **FACTORS OF IMPROVING THE PROCESS OF FORMING THE RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

**Abstract.** The article identifies and substantiates the factors of improving the process of forming the research competence of future teachers in pedagogical institutions of higher education, emphasizes the importance and necessity of ensuring the research aspect of professional training.

Based on the analysis of the approaches of scientists, we consider research competence as a holistic, integrative ability, a characteristic of a personality that manifests itself in the readiness to take an active research position and effectively carry out their own research activities.

In the course of the study, the current state of formation of research competence of future teachers in pedagogical institutions of higher education is analyzed; positive and negative trends in this process are highlighted.

The attention is focused on the leading role of the teaching staff in the formation of research competence and the influence of the university educational environment on this process.

It is concluded that the factors of improving the process of forming the research competence of future teachers are: intensification of search, educational and research activities in order to ensure deep and complete



mastery of the chosen specialty, formation of skills of independent research and creative approach to solving topical scientific, practical and theoretical problems; attracting students to actively participate in the research activities of departments and faculties of the university as part of research centers and laboratories, scientific problem groups, scientific circles, schools on the basis of teamwork and partnerships; providing organizational, methodological, and practical assistance to future teachers in implementing creative ideas, proposals, etc.; popularizing the achievements of science and technology, strengthening the scientific aspect in the training of modern specialists.

Further scientific research is needed to substantiate and test the organizational and pedagogical conditions for the formation of research competence of future teachers in higher education institutions.

**Keywords:** research activity, competence, research competence, factors of improvement of the process of forming research competence, future teachers, trends in the formation of research competence of future teachers, forms of research activity.

**Постановка проблеми.** Однією з провідних тенденцій розвитку вітчизняної освіти є посилення уваги до здійснення педагогами науково-дослідницької роботи, що сприятиме досягненню основної мети системи вищої освіти України – підготовці компетентних, креативних, конкурентоспроможних викладачів.

Закон України «Про освіту» (2017) визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [1, с. 134].

У Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні наголошується, що завданням третього (освітньо-наукового чи освітньо-творчого) рівня вищої педагогічної освіти є підготовка педагогів-дослідників для усіх складників освіти, які здатні розв'язувати комплексні проблеми в галузі педагогічної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики. Педагоги-дослідники мають бути здатними здійснювати аналітичне осмислення стану та перспектив розвитку сфери освіти (відповідної спеціальності), створювати та впроваджувати новий зміст освіти та новітні методики (технології) навчання, поєднувати власну педагогічну (науково-педагогічну, мистецько-виконавську) діяльність на високому професійному рівні з поширенням нових знань і кращої практики в педагогічній спільноті, продовженням традицій



національної мистецької виконавської школи. Особливим завданням третього (освітньо-наукового) рівня вищої педагогічної освіти є підготовка наукових та науково-педагогічних працівників на рівні, що відповідає міжнародним, зокрема, європейським вимогам до докторів філософії/докторів мистецтва, які мають забезпечити якість вищої педагогічної освіти та наукових досліджень у сфері освіти [2, с. 9].

Отже, проблема формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів є актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Змістові характеристики понять «компетентнісний підхід», «дослідницька компетентність», «дослідницька компетентність педагогів», критерії та показники її сформованості досліджували Н. Варга, М. Головань, Л. Козак, І. Криворучко, С. Сисоєва, В. Сухомлинський, С. Толочко, Н. Хамітов, Ж. Чернякова, В. Яценко, J. Gaff, A. Pruitt-Logan, L. Sims, D. Denecke та ін. [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 12].

Як справедливо наголошував В. Сухомлинський, справжній педагогічній творчості властиві риси дослідження, творчого узагальнення своєї праці. Стає майстром педагогічної праці найшвидше той, хто відчув у собі дослідника. Якщо хочете, щоб педагогічна праця давала радість, введіть кожного педагога на щасливу стежку дослідження [8, с. 34].

Вчена Н. Варга наголошує, що формування дослідницької компетентності викладача вищої школи США це неперервний процес, який відбувається протягом його професійної підготовки через застосування певних форм і методів навчання. Використовуються: лекції і семінари, побудовані за моделлю «навчання як дослідження», практика, індивідуальна, групова і самостійна робота, консультація, наукове керівництво, підготовка наукової роботи, виконання дослідження, аналіз конкретного випадку, портфоліо, дослідницький проєкт, проблемне навчання, майстерня, виконання дослідницьких завдань та ін. [3].

У дослідженнях І. Криворучко проаналізовано формування дослідницької компетентності майбутніх учителів інформатики, зокрема, виокремлено критерії (мотиваційно-ціннісний, змістовий, інформаційний, діяльнісний, поведінковий, оцінювальний-рефлексивний) та показники сформованості [7].

Науковці Gaff J. G., Pruitt-Logan A. S., Sims L. M., Denecke D. D. досліджуючи сучасні підходи до підготовки докторів філософії, акцентують увагу на тому, що аспірантура в Сполучених Штатах – це велике і надзвичайно успішне підприємство, що приваблює студентів майже з усіх країн світу і слугує основним джерелом досліджень та інновацій, які підтримують економічний розвиток і підвищують якість

життя. Відмінною рисою докторського ступеня завжди була і залишається вимога продемонструвати майстерність у своїй галузі та застосувати знання для проведення оригінальних досліджень [12].

Методологічні підходи та принципи формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії визначено у дослідженнях Ж. Чернякової. Вчена виокремлює та характеризує провідні методи, форми, засоби формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії на прикладі вивчення навчальної дисципліни «Academic Writing» («Академічне письмо») [11].

Однак, необхідно проаналізувати чинники, що впливають на формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у педагогічних закладах вищої освіти.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати чинники формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у педагогічних закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Світоглядні орієнтири сучасного науковця в значній мірі визначено фундаментальними філософськими знаннями та етичними засадами науково-дослідницької та освітньо-викладацької діяльності. Базові філософські знання про природу наукової та науково-технічної творчості, розкривають вплив науки на розвиток сучасних суспільних стратегій.

У наукових розвідках Н. Хамітова проаналізовано відмінності між поняттями «наукова філософія» та «філософія науки». Дослідник наголошує, що наукова філософія – це системне категоріально-понятійне осягнення буття людини, культури і світу загалом, а філософія науки – це окрема галузь філософського знання, що концептуально вивчає такий соціокультурний феномен як «наука» в різноманітності його проблем та виявів, що здатна актуалізувати концептуальну інноваційну думку в науковій спільноті, сприяти гуманістичній консолідації цієї спільноти й суспільства в цілому, що є вкрай важливим для розвитку цивілізаційної суб'єктності нашої країни та пошуку адекватних відповідей на сучасні гібридні виклики і загрози, особливо в умовах війни [10, с. 64, 70].

Характеризуючи студентську молодь, науковці В. Будаєв та О. Олексюк наголошують, що студентство є складовою частиною молоді, її специфічною групою, що має особливі умови життя, побуту і праці, суспільну поведінку і психологію, систему ціннісних орієнтацій та виокремлюють суперечності притаманні студентському віку, що можуть, на наш погляд, ускладнювати формування дослідницької компетентності: між розвитком інтелектуальних і фізичних сил здобувачів освіти і жорстким лімітом часу та економічних можливостей для задоволення



збільшених потреб (соціально-психологічна); між прагненням до самостійності у доборі знань і досить жорсткими формами і методами підготовки спеціаліста певного профілю (дидактична); між великою кількістю інформації, що надходить різними каналами, розширює знання здобувачів освіти, і відсутністю часу, а іноді бажання розумової переробки, що призводить до поверховості у знаннях і мисленні та вимагає спеціальної роботи викладачів щодо поглиблення знань і вмінь студентів загалом. Таким чином, «саме викладачі мають допомогти студентові стати суб'єктом діяльності, в основі якої лежить саморух, самоствердження, самовдосконалення» [13, с. 37–39].

Дослідники (Н. Варга, М. Головань, С. Толочко, Ж. Чернякова та ін.) розглядають термін «компетентність» як «уміння», «властивість», «якість особистості», «інтегративне утворення», «риси», «ознака особистості»; найбільш доречним вважаємо тлумачення даного терміну як «здатність особистості», яку можна використовувати на практиці у реальних умовах.

Вчені С. Сисоєва, Л. Козак розглядають дослідницьку компетентність як інтегровану особистісно-професійну якість фахівця, що відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією педагогічного дослідження, особистісно-значущими якостями дослідника, зокрема такими, як інноваційне мислення, здатність до творчої та інноваційної діяльності [6, с. 10].

Дослідницька компетентність входить до складу ключових, тобто таких, що необхідні для виконання будь-якої професійної діяльності. Актуальною є думка С. Толочко про те, що дослідницька компетентність педагога є невіддільним компонентом загальної і професійної освіченості – характеристики особистості педагога, здатного ефективно відтворювати та здійснювати способи дослідницької діяльності з метою пошуку знань з вирішення освітніх проблем, побудови освітнього процесу у відповідності цінностей-цілей сучасної освіти, місією освітнього закладу, освітнього результату, який потрібно досягти [9].

Дослідницьку компетентність майбутніх викладачів розглядаємо як цілісну, інтегративну здатність, характеристику особистості, що виявляється в готовності зайняти активну дослідницьку позицію та ефективно здійснювати власну дослідницьку діяльність.

Узагальнення поглядів науковців щодо структури дослідницької компетентності викладача закладів вищої освіти свідчить, що вчені виокремлюють низку компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний).



Основними цілями ефективної науково-дослідної діяльності є підвищення якості професійної підготовки, формування у майбутнього фахівця здатності думати самостійно і творчо. Загалом їх можна сформулювати як комплекс компонентів (дослідницькі, експериментальні, теоретичні знання, вміння та компетентності майбутнього педагога; діалектична логіка та наукове мислення; науковий світогляд та методи наукового пізнання; професійний та культурний світогляд фахівця через інтеграцію освітнього, наукового прогресу; позитивна мотивація, стійкий інтерес до спеціальності, науково-дослідницької роботи, усвідомлення її суспільної значущості; навички публічних виступів, участь у наукових дискусіях; осучаснення професійної підготовки в процесі оновлення змістової сторони освітнього стандарту тощо.

У процесі роботи над дослідженням проаналізовано сучасний стан формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у педагогічних закладах вищої освіти; виокремлено позитивні та негативні тенденції даного процесу, до позитивних належать:

- збільшення кількості здобувачів освіти, що беруть участь у загальноєвропейських програмах наукових досліджень, виконанні спільних наукових проєктів міжнародного рівня;

- збільшилась частка викладачів, котрі виконують міжнародні наукові проєкти, одержують гранти на наукові дослідження за кошти зарубіжних фондів й установ;

- урізноманітнився спектр видів і форм науково-дослідницької роботи студентів;

- зросло оприлюднення результатів досліджень викладачів і студентів у міжнародних рецензованих наукових виданнях;

- в результаті входження України в Європейський освітній простір зросла частка самостійної навчальної роботи студентів.

Водночас, відзначаємо негативні тенденції: відбувається падіння престижності науки у студентському середовищі; повільне оновлення матеріально-технічного забезпечення наукової роботи в університетах; непопулярність ініціативної науково-дослідницької діяльності у студентському середовищі; повільний перебіг інтеграційних процесів між вищою освітою і наукою; малий відсоток випускників пов'язують своє майбутнє з науковою діяльністю; зменшення державного фінансування науки в університетах та ін.

Під впливом освітнього середовища університету у студента з'являється бажання займатись науково-дослідницькою діяльністю, відбувається формування його готовності до наукового пошуку. Освітне



середовище має значення для ціннісного ставлення студентів до науки, отримання здобувачами вищої освіти наукових результатів, компетентностей.

Провідне значення, щодо формування дослідницької компетентності належить професорсько-викладацькому складу, впливу освітнього середовища університету на даний процес.

Надзвичайно важливим є вивчення здобувачами ступеня «доктор філософії» низки дисциплін, які належать до обов'язкових та вибіркового компонентів освітніх програм («Філософія науки та інновацій», «Методологія та методика наукових досліджень», «Освітні інновації у вищій школі», «Професійно-педагогічна компетентність викладача», «Сучасні тенденції розвитку теорії і методики професійної освіти», «Методика підготовки наукових публікацій», «Сучасна системи наукової інформації» та ін.); участь майбутніх викладачів в організації і проведенні наукових олімпіад, конкурсів наукових робіт, вебінарів, семінарів, конференцій; написанні есе, рефератів, виконанні завдань, що містять елементи наукових досліджень; участь в роботі студентських наукових гуртків, лабораторій, центрів університету; конкурсі наукових грантів на університетському, регіональному, всеукраїнському, міжнародному рівнях; підготовці та захисті випускних кваліфікаційних робіт, що пов'язані з проблематикою наукових досліджень випускових кафедр університету, науково-дослідних підрозділів університету, факультетів, інститутів; публікація та рецензування тез і статей та ін.

На нашу думку, різноманіття форм науково-дослідницької діяльності сприяє побудові індивідуальної дослідницької траєкторії, передбачає здійснення дослідницької діяльності з урахуванням власних можливостей, потреб, методів її реалізації, тобто індивідуального темпу, рівня, термінів здійснення, плану виконання, способів оприлюднення та впровадження отриманих результатів роботи. Індивідуальна дослідницька траєкторія дозволяє врахувати індивідуальні пошукові потреби й особистісно-професійні запити здобувача освіти – дослідника, його досвід та рівень підготовки, психофізіологічні та когнітивні особливості, спрогнозувати професійний розвиток на основі вирішення освітніх проблем на науковій основі [14].

**Висновки.** Таким чином, до чинників удосконалення процесу формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів належать: активізація пошукової, навчально-дослідної діяльності з метою забезпечення глибокого і повного оволодіння обраною спеціальністю, формування навичок самостійного проведення наукових досліджень і творчого підходу до вирішення актуальних науково-

практичних та теоретичних проблем; залучення здобувачів освіти до активної участі у науково-дослідній діяльності кафедр та факультетів університету у складі науково-дослідних центрів та лабораторій, наукових проблемних груп, наукових гуртків, шкіл на засадах командної взаємодії та партнерської діяльності; надання організаційної, методичної та практичної допомоги у реалізації творчих ідей, пропозицій тощо; популяризація досягнень науки і техніки, посилення наукового аспекту в підготовці сучасних фахівців.

Окреслено можливості побудови індивідуальної дослідницької траєкторії майбутніх викладачів, що передбачає здійснення дослідницької діяльності з урахуванням власних можливостей, потреб, методів її реалізації, тобто індивідуального темпу, рівня, термінів здійснення, плану виконання, способів оприлюднення та впровадження отриманих результатів роботи.

Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Дослідницької уваги потребує проблема обґрунтування та перевірка організаційно-педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у закладах вищої освіти.

#### *Література:*

1. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради України*. 2017. 25 вересня.
2. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти. URL <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
3. Варга Н. І. Форми і методи формування дослідницької компетентності майбутнього викладача вищої школи США в магістратурі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота*. 2020. Випуск 2(47). С. 33–38.
4. Головань М. С. Модель формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки Педагогічні науки теорія історія інноваційні технології 2012. Суми імені А. С. Макаренка. С. 196–205.
5. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Кривий Ріг, 2012. Випуск VII. С. 55–62.
6. Сисоєва С. О. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Л. В. Козак. Київ. ун-т ім. Б.Грінченка. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2016. 156 с.
7. Криворучко І. І. Критерії та показники сформованості дослідницької компетентності майбутніх учителів інформатики. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 4(10). С. 326–337.
8. Kyrychenko, V. I., Kovhanych, N. H. (2019). Pedagogika, spriamovana u maibutnie [Future-oriented pedagogy]. *Praktyko oriientovanyi posibnyk*. Kharkiv : «Drukarnia Madryd», 2019. 145 s. [in Ukrainian].
9. Толочко С. В. Компетентність педагогів: порівняльна характеристика сучасного світового й вітчизняного досвіду. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. LXXXII. Т. 1. С. 186–194.



10. Хамітов Н. В. Академічна філософія як наука і мистецтво. *Вісник НАН України*, 2022, № 4. С. 59–73.

11. Чернякова Ж. Ю. Формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії у процесі докторської підготовки. *Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа»* : монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 465–491.

12. Gaff J. G., Pruitt-Logan A. S., Sims L. M., Denecke D. D. Preparing future faculty in the humanities and social sciences. A guide for change. Washington: Council of Graduate Schools Association of American Colleges and Universities, 2003. 130 p.

13. Будак В. Д., Олексюк О. Є. Особливості студентської молоді як суб'єкта освітнього простору університету. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 4 (63). С. 34–42.

14. Гагарін М. І., Кошлаба А. П. Особливості формування дослідницької компетентності студентської молоді у педагогічних закладах вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. Київ: 2023. Вип. 12(30). С. 159–167.

#### **References:**

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». [Law of Ukraine "On Education"]. (2017). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. 25 veresnia. [in Ukrainian].

2. Pro zatverdzhennia kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity. URL <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].

3. Varha, N. I. (2020). Formy i metody formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnoho vykladacha vyshchoi shkoly SSHa v mahistraturi [Forms and methods of formation of research competence of the future teacher of the higher school of the USA in the master's degree]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedahohika. Sotsialna robota»*. issue 2. (47). 33–38. [in Ukrainian].

4. Holovan, M. S. (2012). Model formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Model of formation of research competence of future specialists in the process of professional training]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka, 5(23), 196–205 [in Ukrainian].

5. Holovan, M. S., Yatsenko, V. V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist». *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli* [The essence and content of the concept of "research competence"]: zbirnyk naukovykh prats. Kryvyi Rih. issue VII. 55–62. [in Ukrainian].

6. Sysoieva, S. O. (2012). Sfera osvity yak ob'iekt naukovooho doslidzhennia. *Osvitohiia: vytoky naukovooho napriamu* [The field of education as an object of scientific research. Education: the origins of the scientific direction]. Kyiv: Edelveis. 336 s. [in Ukrainian].

7. Kryvoruchko I. I. (2023). Kryterii ta pokaznyky sformovanosti doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv informatyky [Criteria and Indicators of Formation of Future Computer Science Teachers' Research Competence]. *Aktualni pytannia u suchasni nauki*. № 4(10). 326–337. [in Ukrainian].

8. Kyrychenko, V. I., Kovhanych, H. H. (2019). *Pedahohika, spriamovana u maibutnie* [Future-oriented pedagogy]. *Praktyko oriientovanyi posibnyk*. Kharkiv : «Drukarnia Madryd», 2019. 145 s. [in Ukrainian].





9. Tolochko, S. V. (2018). Kompetentnist pedahohiv: porivnialna kharakterystyka suchasnoho svitovoho y vitchyznianoho dosvidu [Competence of teachers: comparative characteristics of modern world and domestic experience]. *Pedahohichni nauky. issue. LXXXII. T. 1. S. 186–194.* [in Ukrainian].

10. Khamitov N. V. (2022). Akademichna filosofiiia yak nauka i mystetstvo [Academic philosophy as science and art]. *Visnyk NAN Ukrainy, № 4. 59–73.* [in Ukrainian].

11. Cherniakova, Zh. Yu. (2021). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh doktoriv filosofii u protsesi doktorskoi pidhotovky [Formation of research competence of future doctors of philosophy in the process of doctoral training]. *Teorii ta tekhnologii innovatsiinoho rozvytku profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia v konteksti kontseptsii «Nova ukrainska shkola» : monohrafiia. A. A. Sbrueva (Ed.). Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. 465–491.* [in Ukrainian].

12. Gaff J. G., Pruitt-Logan A. S., Sims L. M., Denecke D. D. (2003). Preparing future faculty in the humanities and social sciences. A guide for change. Washington: Council of Graduate Schools Association of American Colleges and Universities. 130 p. [in English].

13. Budak V. D., Oleksiuk O. Ye. (2018). Osoblyvosti studentskoi molodi yak sub'iekta osvitnoho prostoru universytetu [Peculiarities of student youth as a subject of the educational space of the university]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky. № 4 (63). 34–42.* [in Ukrainian].

14. Haharin M. I., Koshlaba A. P. (2023). Osoblyvosti formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentskoi molodi u pedahohichnykh zakladakh vyshchoi osvity [Peculiarities of Formation of Research Competence of Students in Pedagogical Higher Education Institutions]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Kyiv: Vyp. 12(30). 159–167.* [in Ukrainian].



УДК 37.032

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-961-975](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-961-975)

**Кремінський Борис Георгійович** доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу роботи з обдарованою молоддю, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, вул. Митрополита Василя Липківського, 36, м. Київ, 03035, тел.: (067) 68-28-539, <https://orcid.org/0000-0002-1689-6986>

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ЕФЕКТИВНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ

**Анотація:** У статті на основі об'єктивного та усебічного вивчення й узагальнення матеріалу теоретичних джерел, спираючись на аналіз результатів тривалої практичної роботи, спрямованої на вивчення та розвиток інтелектуальних здібностей молодих людей, визначено та обґрунтовано засадничі принципи ефективної роботи з обдарованою молоддю, тобто сформульовано та описано відповідні концептуальні засади.

Метою роботи з обдарованою молоддю є забезпечення умов для виявлення та розвитку задатків здібностей, подальший розвиток здібностей, зокрема, інтелектуальних. Зміст роботи, відповідно, полягає у створенні відповідних умов, визначенні шляхів, методів та способів досягнення поставленої мети. Мова іде, перш за все, про психолого-педагогічні аспекти засад ефективної роботи з обдарованою молоддю. Ми розглядаємо підходи та можливість оцінювання результатів, а отже й ефективності роботи з обдарованою молоддю на основі аналізу досягнень учасників інтелектуальних змагань підготовлених, організованих та проведених у межах здійснення роботи з обдарованою молоддю.

У статті запропоновано структуру створену на основі об'єднання та розмежування, розрізнення та розподілу інтелектуальних змагань на основі урахування їх статусу, контингенту учасників і характеристик за різними ознаками, параметрами та властивостями.

З метою порівняння досягнень переможців певного виду та рівня змагань, нагороджених дипломами різного ґатунку, запропоновано ввести шкалу в балах, що присвоювались би учаснику за відповідні досягнення.

Досягнення учасників інтелектуальних змагань можуть бути узагальнені, формалізовані та оцінені за допомогою запропонованого



нами концептуального підходу. що робить можливим проведення неупередженого та об'єктивного аналізу, здійснення висновків щодо ефективності роботи з обдарованою молоддю.

**Ключові слова:** інтелектуальні здібності; розвиток; інтелектуальні змагання; обдарована молодь; діяльність; результати; тенденції; принципи.

**Kreminskyi Borys Georgiyovych** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Work with Gifted Youth, State Scientific Institution «Institute of Education Content Modernization» of the Ministry of Education and Science of Ukraine, str. Metropolitan Vasyl Lypkivskyi, 36, Kyiv, 03035, tel.: (067) 68-28-539, <https://orcid.org/0000-0002-1689-6986>

## CONCEPTUAL BASIS OF EFFECTIVE WORK WITH GIFTED YOUTH

**Abstract:** In the article, based on an objective and comprehensive study and generalization of the material of theoretical sources, based on the analysis of the results of long-term practical work aimed at the study and development of the intellectual abilities of young people, the basic principles of effective work with gifted youth are defined and substantiated, that is, the relevant principles are formulated and described conceptual principles.

The goal of working with gifted youth is to provide conditions for the identification and development of potential abilities, further development of abilities, in particular, intellectual ones. The content of the work, accordingly, consists in creating the appropriate conditions, determining the ways, methods and methods of achieving the set goal. We are talking, first of all, about the psychological and pedagogical aspects of the principles of effective work with gifted youth. We consider approaches and the possibility of evaluating the results, and therefore the effectiveness of work with gifted youth, based on the analysis of the achievements of participants in intellectual competitions prepared, organized and conducted within the scope of work with gifted youth.

The article proposes a structure created on the basis of unification and demarcation, distinction and distribution of intellectual competitions based on taking into account their status, contingent of participants and characteristics according to various signs, parameters and properties.

In order to compare the achievements of the winners of a certain type and level of competition, awarded with diplomas of various types, it is proposed to introduce a scale of points that would be assigned to the participant for the respective achievements.



Achievements of intellectual competition participants can be summarized, formalized and evaluated with the help of our proposed conceptual approach, which makes it possible to conduct an unbiased and objective analysis, draw conclusions about the effectiveness of work with gifted youth.

**Keywords:** intellectual abilities; development; intellectual competitions; gifted youth; activity; results; trends; principles.

**Постановка проблеми.** Говорячи про обдаровану молодь ми апріорі маємо на увазі, що молодим людям притаманні здібності. Причому здібності можуть бути природженими або набутими; на формування та розвиток здібностей певним чином впливає оточуюче середовище, зокрема суспільна потреба, використання спеціальних розвиваючих методик навчання, виховання, повсякденна діяльність, оточення індивіда тощо [1, с. 20]. Але ключовим є саме існування здібностей у сенсі специфічних якостей людини, що характеризують її здатність успішно виконувати певну роботу, займатись певним видом діяльності тощо [1, с. 20], оскільки саме цим людським властивостям людство завдячує своїм неперервним розвитком.

Ознак тих або інших здібностей можна виокремити безліч, але проявом існування відповідних здібностей є конкретний досягнутий результат який власне і є свідченням їх наявності. Зміст досягнутих результатів визначає наявність здібностей на якісному рівні, водночас кількісні досягнення, які можна охарактеризувати важливістю або значущістю досягнутих результатів, критерієм або мірилом якої у свою чергу можна вважати суспільне визнання відповідних досягнень слід вважати кількісним показником (мірилом) рівня розвитку відповідних здібностей. У будь-якому випадку і зміст і рівень розвитку здібностей визначаються на основі діяльнісного принципу, тобто за об'єктивними результатами діяльності для виконання якої необхідні відповідні здібності. У даному випадку мова іде не про знання, вміння, компетенції тощо (які теж необхідні для виконання діяльності), а саме про здібності у сенсі специфічних особистісних якостей людини.

Розглядаючи питання роботи з одарованою молоддю варто розглянути зв'язок та відмінності понять здібностей та обдарованості.

Дж. С. Рензулі відзначає, що обдарованість виявляється за певних обставин, у певний час та у певних людей, тобто обдарованість не є абсолютним поняттям, вона відносна й ситуативна, тому більш коректно вести мову про “прояви обдарованості” у дітей та юнацтва в конкретних галузях, сферах людської діяльності. Водночас явище обдарованості

Дж. С. Рензулі розглядає за умови досягнення особистістю відповідного рівня знань (ерудованості) та в умовах сприятливого навколишнього середовища, тобто для того, щоб молода людина реалізувала свій природний потенціал, повною мірою виявила свої здібності, потрібно створити відповідні умови [2].

Ми вважаємо, що про обдарованість коректно говорити і розглядати це поняття по-перше в аспекті реалізації діяльнісного принципу, тобто з урахуванням конкретних результатів прояву і застосування здібностей, а по-друге в аспекті походження особистісних досягнень, а саме, урахуваючи те, що поняття обдарованості, передбачаючи наявність відповідних здібностей, визначає перш за все природженість цих якостей, тобто надання їх людині природою при народженні і те, що відповідні якості в подальшому можна розвивати, вдосконалювати тощо [1, с. 20]. Відповідно логічною є постановка задачі щодо подальшого дослідження теоретичних і практичних аспектів проблеми визначення та описання концептуальних засад, шляхів, методів і способів ефективної роботи з обдарованою молоддю, спрямованої на розвиток особистісних здібностей та досягнення молодими людьми рівня обдарованості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Робота з обдарованою молоддю має надзвичайно багато аспектів, форм та методів здійснення, може наповнюватися різним конкретно-науковим змістом, використовувати важливі суспільно-політичні, психолого-педагогічні та інші чинники, спираючись на природні пізнавальні потреби і сформовані суспільством пізнавальні інтереси молодих людей тощо. Вивченню та відображенню зазначених аспектів проблеми, зокрема, присвячені наукові публікації [3, 4, 5, 6, 7]. Розвиток здібностей та обдарувань, як один з психолого-педагогічних процесів, звичайно ж має свої принципи та закономірності, які чітко узгоджуються із загальними педагогічними законами, закономірностями та принципами [8] і по суті є їх конкретизованим відображенням і втіленням.

Водночас, на нашу думку, основою і визначальною рисою роботи з обдарованою молоддю є її спрямованість на виявлення і подальший розвиток природних здібностей молодих людей, ґрунтуючись, зокрема, на виявлених психолого-педагогічними методами задатках, створенні відповідних умов, можливостей та мотивації інтелектуального розвитку.

Здібності, як стійкі індивідуальні психологічні властивості людини, виступають внутрішньою необхідною умовою і водночас засобом її успішної діяльності. У здібностях поєднується природне і соціальне. Природною основою здібностей є задатки. А сукупність



здатків за сприятливих обставин, умов розвитку здібностей та за наявності відповідних результатів діяльності може бути розглянута і визначена, як обдарованість. Водночас задатками називають природжені анатомо-фізіологічні особливості організму, головним чином його нервової системи й органів чуття, які виступають у ролі природних, органічних передумов розвитку здібностей людини, однак самі пособі ці здібності не визначають [9, с. 129]. Тобто задатки є необхідною, але не достатньою умовою формування і розвитку природних здібностей індивіда для виникнення яких необхідно потрібні суспільні та педагогічні умови (суспільна потреба, можливість навчання та розвитку), а також можливість виконання відповідної діяльності, яка має бути очевидно успішною. Важливою особливістю задатків є те, що залежно від їх поєднання, умов розвитку і діяльності конкретної людини, а також з урахуванням її схильностей (природної спрямованості до певної діяльності), можуть розвиватися досить різні здібності.

Необхідність більш повного дослідження кількісних характеристик якостей особистості зумовило потребу розрізнення понять здібностей, обдарованості, таланту, геніальності тощо. Один із засновників широко відомого та загальновизнаного поняття коефіцієнта інтелектуальності (IQ) В. Штерн ще на початку двадцятого століття, досліджуючи проблему розумової обдарованості, визначив її як "загальну здатність свідомо спрямовувати своє мислення на нові вимоги, тобто загальну розумову здатність прилаштовуватись до нових завдань та умов життя" [10]. Таким чином, було досить чітко відмежовано розумову обдарованість як одну з розумових властивостей від інших, зокрема таких, як пам'ять (здатність зберігати та відновлювати раніше набутий зміст свідомості), емоційність, вольові якості тощо певного індивідуума.

Ще на самому початку минулого століття в Україні робилися успішні спроби узагальнити досвід викладання у школах та певним чином диференціювати процес навчання у залежності від схильностей учнів та рівня їх відповідних здібностей [11]. У основу цього дослідження вже тоді було покладено вивчення індивідуальності школяра і закладено підвалини сучасного індивідуального підходу до навчання з метою розвитку природних здібностей та обдарувань учнів. Понад сто років тому А. Вержбицький виділив десять "прикмет розумової талановитості школярів" [11]. "Прикмети" з одного боку розрізняли школярів за схильностями до інтелектуальної діяльності: до письма, до читання та оповідання, до математики, до майстрування (конструювання) і виділяли "недотепних", ... "покривджених матір'ю-натурою", а з іншого боку "прикмети" визначали ступінь "кебетності",



тобто рівень здібностей, обдарованість учня у тій чи іншій сфері навчання. Водночас, визначаючи умови та способи навчання школярів "за ознаками сполуки індивідуальностей" [11, с 15], виділялося шість "назв шкіл", які, говорячи сучасною мовою, можна охарактеризувати таким чином: школи гуманітарного спрямування (двох рівнів, відповідно до здібностей учнів), школи природничо-математичного профілю (двох рівнів, відповідно до здібностей учнів), професійно орієнтовані школи з невеликим рівнем вимог щодо теоретико-наукових знань учнів та школи для дітей з недостатньо розвинутим рівнем інтелекту.

Навіть з сучасної точки зору важко не погодитись з таким в цілому правильним і відносно повним (хоча і зробленим понад сто років тому) визначенням тенденцій розвитку освітньої науки у напрямку створення умов для розвитку природних здібностей та обдарувань учнів. Феномен обдарованості вже тривалий час вивчається з різних точок зору психологами, педагогами, соціологами, фізіологами, медиками, фахівцями-науковцями фундаментальних наук [1, с 13] і у цьому напрямі вже зроблено чимало, але на сучасному етапі гостро постало питання, а що і як слід робити далі, щоб здійснені теоретичні напрацювання отримали ефективне практичне застосування. Здібності можуть бути природженими або набутими; на формування та розвиток здібностей певним чином впливає оточуюче середовище, зокрема суспільна потреба, використання спеціальних розвиваючих методик навчання, виховання, повсякденна діяльність, оточення індивіда тощо [1, с 20; 2], тобто цілеспрямована робота з обдарованою молоддю здатна справляти істотний вплив на розвиток здібностей. Таким чином актуалізується проблема визначення і наукового обґрунтування концептуальних засад ефективної роботи з обдарованою молоддю.

**Мета статті.** У своїй роботі ми прагнули на основі об'єктивного та усебічного вивчення й узагальнення матеріалу теоретичних джерел, спираючись на аналіз результатів тривалої практичної роботи, спрямованої на вивчення та розвиток інтелектуальних здібностей молодих людей, визначити та обґрунтувати засадничі принципи ефективної роботи з обдарованою молоддю, тобто сформулювати та описати відповідні концептуальні засади.

**Виклад основного матеріалу.** Концептуальними вважаються фундаментальні підходи, система поглядів, трактувань або задумів, які визначають зміст і подальші шляхи реалізації певної ідеї, проекту тощо втіленню та реалізації яких має передувати окреслення та визначення певних теоретичних постулатів, тобто засад на яких має базуватися подальша теоретична і практична діяльність, які мають визначати логіку і порядок дій, побудову планів реалізації задуму тощо.



Досліджуючи та розробляючи концептуальні засади ефективної роботи з обдарованою молоддю ми, зокрема, маємо на меті необхідне створення механізму оцінювання ефективності відповідної роботи. Тобто, говорячи про ефективність роботи з обдарованою молоддю, ми маємо на увазі перш за все категорію або характеристику діяльності, яка містить інформацію про відповідність та узгодженість попередньо поставлених цілей (визначеної мети) досягненим результатам відповідної діяльності з урахуванням витрачених ресурсів (інтелектуальних, морально-психологічних, фінансових тощо). Фактично, говорячи про ефективність роботи з обдарованою молоддю, ми маємо на увазі забезпечення (визначення) принципів, шляхів, методів, показників, критеріїв тощо порівняння та оцінювання відповідності отриманих результатів задекларованій меті діяльності. Зауважимо, що у нашому дослідженні ми ведемо мову саме про оцінювання, а не про вимірювання, оскільки зміст дослідження в основному стосується психолого-педагогічних та конкретно-наукових аспектів роботи з обдарованою молоддю, а педагогічні вимірювання, хоча і використовуються у педагогічній науці, але на наш погляд, у потрібному нам аспекті ще не набули достатньо досконалого методологічного апарату та не є досить визнаними та поширеними.

Визначення концептуальних засад ефективної роботи з обдарованою молоддю є нерозривно пов'язаним зі змістом, метою і спрямованістю відповідної діяльності. Фактично засади, визначаючи зміст і мету роботи з обдарованою молоддю, самі визначаються цими фундаментальними поняттями.

Розглядаючи проблему ефективної роботи з обдарованою молоддю ми виходимо з того, що концептуально відповідна робота ґрунтується на таких засадничих принципах:

– по-перше, апріорі, передбачається існування у молодих людей задатків та самих інтелектуальних здібностей, тобто природне походження відповідних якостей;

– по-друге, розвиток та вдосконалення інтелектуальних здібностей відбувається у процесі відповідної діяльності, тобто інтелектуальна діяльність є основою, умовою, шляхом, методом і способом розвитку здібностей;

– по-третє, основним показником (критерієм) розвиненості інтелектуальних здібностей і, відповідно, ефективності роботи з обдарованою молоддю є результати інтелектуальної діяльності індивіда, їх затребуваність та визнання суспільством, науковою спільнотою тощо.





Водночас говорячи про визначення концептуальних засад ефективної роботи з обдарованою молоддю фактично ми ведемо мову:

– по-перше, про науково обґрунтоване описання «ідеальної моделі» такої системи, тобто бачення того, якою має бути ефективна робота з обдарованою молоддю і

– по-друге, про напрями, аспекти, шляхи та варіанти практичної реалізації і трансформації «ідеальної моделі», які є можливими та доцільними у конкретних умовах з урахуванням реальних пізнавальних інтересів і потреб молодих людей, можливостей і потужностей педагогічних систем конкретних освітніх закладів, установ, організацій тощо.

У найбільш загальних формулюваннях метою роботи з обдарованою молоддю є забезпечення умов для виявлення (діагностування) та розвитку задатків здібностей, подальший розвиток здібностей, зокрема інтелектуальних, а зміст роботи, відповідно, полягає у створенні відповідних умов, визначенні шляхів, методів та способів досягнення поставленої мети. Зрозуміло, що ми ведемо мову, перш за все, про психолого-педагогічні аспекти засад ефективної роботи з обдарованою молоддю.

Водночас насправді таке коротке формування приховує багатозадачність та багатовекторність роботи, а умови її виконання лежать не лише в психолого-педагогічній, але й значною мірою у соціально-політичній та фінансово-економічній площинах і містять аспекти та потужні чинники, які істотно впливають, і іноді визначають, перебіг психолого-педагогічних процесів. Принагідно зазначимо, що багатозадачність не означає еклектичність, хаотичність або просто перелік (набір) заходів, задач або форм тощо, навпаки, мається на увазі існування і виконання системно пов'язаних аспектів роботи, які самі по собі (окремо) означають і важать істотно менше, ніж органічно пов'язані в єдине ціле, що і є ознакою роботи з обдарованою молоддю, як єдиної педагогічної системи.

Діючи у певному розумінні за аналогією до оцінювання результатів розвитку здібностей, яке, як ми зазначали, здійснюється на основі діяльнісного принципу, а саме за результатами конкретної діяльності для виконання якої потрібне застосування відповідних здібностей ми розглядаємо підходи та можливість оцінювання результатів, а отже й ефективності роботи з обдарованою молоддю на основі аналізу досягнень учасників інтелектуальних змагань підготовлених, організованих та проведених у межах здійснення роботи з обдарованою молоддю. Принагідно зазначимо, організація і здійснення



змістової підготовки молодих людей до різноманітних інтелектуальних змагань, зокрема, теоретичне навчання, різноманітні тренінги, проведення практичних заходів тощо за змістом і обсягом є однією з найважливіших форм здійснення роботи з обдарованою молоддю у той час як організація проведення та забезпечення участі молоді у змаганнях є більш видовищною формою, яка здатна на психологічному рівні мотивувати молодих людей до інтелектуального розвитку шляхом участі у змаганнях, здобуття перемог та отримання відповідного морального задоволення. Отже, щоб певним чином формалізувати результати різноманітних форм роботи і надати їм вигляд придатний для порівняння оцінювання та здійснення (на основі певних критеріїв) висновків про результативність та ефективність роботи з обдарованою молоддю ми пропонуємо використати певну систему, побудовану на основі використання параметрів, показників та критеріїв оцінювання, які буде описано далі.

Зрозуміло, що будь-яка надзвичайно складна та багатогранна система, якою є робота з обдарованою молоддю, для оцінювання результатів її діяльності потребує певної формалізації, а значить спрощення, оскільки уніфікація та стандартизація показників, параметрів та характеристик необхідно веде до нехтування певною не дуже суттєвою (за відповідних обставин та у відповідності до певних критеріїв) інформацією. До прикладу: розглядаючи результати участі здобувачів освіти у фінальних етапах всеукраїнських учнівських олімпіад, турнірів, конкурсів з навчальних предметів (по роках) ми абстрагуємося від того, що можливо якась олімпіада є «більш складною» тощо і порівнюємо лише результати, досягнуті учасниками за ступенем диплома певного виду змагань. Тобто апріорі вважається, що учасник фінального етапу всеукраїнської учнівської олімпіади, наприклад, з математики, нагороджений дипломом першого ступеня та інший учасник фінального етапу всеукраїнської учнівської олімпіади, наприклад, з географії, який також виборов диплом першого ступеня згідно з нашими критеріями оцінювання ефективності роботи з обдарованою молоддю досягли однакових результатів.

Основна ідея формалізації інтелектуальних досягнень, їх уніфікації та уможливлення системного оцінювання ефективності відповідної здійсненої роботи за визначений період (рік або декілька років) полягає у наступному:

– по-перше, у створенні та описанні переліку і структури інтелектуальних досягнень чітко і однозначно «прив'язаних», тобто узгоджених зі структурою інтелектуальних змагань, яка б урахувала



спільності та відмінності, розмежування, розрізнення і розподіл інтелектуальних змагань за їх статусом (рівнем), контингентом учасників та характеристиками за різними ознаками, параметрами та властивостями.

– по-друге, у створенні певної шкали, узгодженої з переліком і структурою інтелектуальних досягнень, відповідно до якої за кожне інтелектуальне досягнення індивід отримує певну кількість балів, причому за досягнення, рівень яких визначено, як однаковий, учасники отримують однакову кількість балів.

– по-третє, у передбаченні можливості використання певних масштабуючих або вагових коефіцієнтів, які б уможлилювали, при потребі, урахування важливості (або другорядності) певних досягнень за певною характеристикою, ознакою тощо.

Щоб порівняти досягнення переможців певного виду та рівня змагань (наприклад, фінального етапу всеукраїнських олімпіад), нагороджених дипломами різного гатунку, ми пропонуємо ввести шкалу в балах, що присвоювались би учаснику за відповідні досягнення. Наприклад, диплом першого ступеня фінального етапу всеукраїнської учнівської олімпіади приносив би учаснику 5 балів, диплом другого ступеня – 3 бали, а диплом третього ступеня один бал. Досягнення на змаганнях різного рівня (наприклад, на всеукраїнських і міжнародних олімпіадах), можна відобразити за допомогою коефіцієнтів, наприклад, перемога на олімпіаді всеукраїнського рівня має коефіцієнт рівний одиниці, а особиста перемога у складі офіційної команди України на відповідній Міжнародній олімпіаді має коефіцієнт рівний два (величина коефіцієнта може обговорюватися і визначатися додатково, наприклад експериментально, у процесі доопрацювання системи оцінювання). Досягнення учасників фінальних етапів всеукраїнських олімпіад, турнірів, конкурсів при потребі можна ранжувати також за допомогою відповідних вагових коефіцієнтів, відображаючи таким чином значущість та визнання відповідного виду змагань, водночас ми пропонуємо за замовчуванням вважати такий коефіцієнт відмінностей рівним одиниці і застосовувати його змінення лише у особливих, окремо обґрунтованих, особливих випадках.

За таким принципом можна отримати формалізовану інформацію про досягнення учасників інтелектуальних змагань певного року у формі, придатній для оцінювання ефективності роботи з обдарованою молоддю. Зрозуміло, що для отримання більш повної інформації з метою здійснення більш глибокого та ґрунтовного аналізу, встановлення тенденцій, закономірностей тощо та здійснення науково обґрунтованих



висновків потрібно мати аналогічні результати за декілька років, тобто за певний визначений період. Важливим є те, що описаний підхід та принцип підрахунку цілком дозволяє здійснювати узагальнення результатів за будь-який визначений (у роках) період за умови, що правила (умови, визначальні положення тощо) проведення інтелектуальних змагань, участі в них та підведення підсумків суттєво не змінювалися, а у разі наявності деяких (окремих) змін з метою урахування їх можливого впливу відповідні окремі результати можна відкоригувати за допомогою спеціально визначених коефіцієнтів.

Окремим суттєвим аспектом узагальнення отриманої формалізованої інформації про результати інтелектуальних змагань є критерії та підходи до визначення того, які досягнення слід вважати достатніми (відмінними, задовільними тощо), а які досягнення варто визнати недостатніми (незадовільними, поганими тощо), тобто такими, які означають недостатньо ефективну роботу з обдарованою молоддю. У цьому сенсі результати можуть підбиватись та висновки робитись а) по регіонах (по територіальних громадах, районах, областях); б) по закладах освіти (або загалом по Україні, або по регіонах); в) по предметах або по галузям (природничо-математичні, природничі, математичні, гуманітарні, художньо-естетичні, інженерно-технічні, програмно-інформаційні тощо). Залежно від того у якій формі і за якими кількісними показниками потрібно отримати узагальнені результати їх можна відсортувати у різний спосіб (за різними критеріями або параметрами тощо), наприклад:

– у обраній категорії (наприклад, по областях) визначити один (або два, три, чотири тощо) найкращі результати (за кількістю (рейтингом) відповідно набраних (за один рік або за період) балів) та, відповідно, аналогічні найгірші результати за такими самими критеріями. Тобто, наприклад, визначається три найкращі і три найгірші результати. Тоді отримана кількість лідерів та аутсайдерів за обраною категорією буде чітко фіксованою, але дещо «прихованою» виявиться інформація, що характеризує «розкид» і співвідношення результатів тих, хто потрапив до відповідних категорій;

– у обраній категорії визначити набрану кількість балів, отримання якої має визначати лідируючі позиції та кількість балів, недосягнення якої має апріорі визначати незадовільний результат відповідної роботи. За таких умов кількість лідерів та аутсайдерів є невизначеною, але на перший план виходить інформація про співвідношення їх досягнень. Зауважимо, що при такому підході границі меж (у балах) також, при потребі, можна коригувати.

Нами описано саме принцип, тобто концептуальний підхід до первинної формалізації результатів роботи на основі досягнень, але розмір самих параметрів та коефіцієнтів, при потребі, можна корегувати, щоб не допускати явних та очевидних «перекосів» в оцінюванні результатів роботи з обдарованою молоддю.

Далі розглянемо більш докладно структуру («класифікацію та ієрархію») змагань з точки зору їх змісту (предмету змагання), форми, контингенту та «статусності» з точки зору престижності участі, суспільного визнання та значущості результатів тощо. Окремо зазначимо, що за обумовленою схемою нарахування балів можна додатково також враховувати рівень змагань (наприклад, місцеві (на рівні територіальних громад), регіональні, міжрегіональні тощо) застосовуючи, при потребі, понижуючий (менше одиниці), або збільшуючий коефіцієнт (більший ніж одиниця: – два, два з половиною, три тощо) тощо. Але на першому етапі розроблення, описання та практичної апробації концептуальних засад ефективної роботи з обдарованою молоддю ми вважаємо за доцільне обмежитися розглядом результатів інтелектуальних змагань лише всеукраїнського рівня для учнів і студентів, а також результатів, досягнутих членами команд України на міжнародних змаганнях, визнаних Міністерством освіти і науки України.

Пропонуємо наступну структуру, що враховує спільності та відмінності, розмежування, розрізнення і розподіл інтелектуальних змагань на основі урахування їх статусу (рівня), контингенту учасників і характеристик за різними ознаками, параметрами та властивостями.

1. Інтелектуальні змагання для молоді розрізняють за контингентом учасників і поділяють на учнівські (для здобувачів освіти закладів загальної середньої і професійної (професійно-технічної) освіти) і студентські. У деяких студентських змаганнях правилами (положенням, статутом тощо) дозволяється в певній номінації брати участь також учням, але такі змагання все одно відносять до студентських.

2. Студентські інтелектуальні змагання поділяються на всеукраїнські олімпіади з навчальних дисциплін і олімпіади зі спеціальностей, турніри та конкурси студентських наукових робіт з галузей знань і конкурси зі спеціальностей, також проводяться студентські професійні і творчі конкурси.

3. Учнівські інтелектуальні змагання на державному рівні офіційно включають Всеукраїнські учнівські олімпіади, турніри, конкурси з навчальних предметів, конкурси-захисти науково-дослідницьких робіт (Малої академії наук), Інтернет-олімпіади, олімпіади зі спеціальних



дисциплін і конкурси фахової майстерності, а також різноманітні конкурси по предметах («Мовно-літературний конкурс імені Тараса Шевченка», «Всеукраїнський конкурс учнівської творчості», «Кенгуру», «Левеня», «Лелека», «Бобер» «Кримська брама» та інші)

Зауважимо, що деякі всеукраїнські інтелектуальні змагання, зокрема предметні конкурси (наприклад «Мовно-літературний конкурс імені Тараса Шевченка», «Кенгуру» та інші) можуть (повністю або частково) мати спільні правила проведення з відповідними міжнародними конкурсами, бути і проводитись, як безпосередні складові відповідних міжнародних змагань. Крім того деякі конкурси (зокрема «Мовно-літературний конкурс імені Тараса Шевченка» та інші), що проводяться і визначають переможців у декількох різних номінаціях, можуть передбачати «паралельну» участь і визначення переможців у окремих номінаціях серед учнів і серед студентів.

4. На міжнародному рівні українські учні у складі команд України беруть участь міжнародних учнівських олімпіадах список яких затверджує Міністерство освіти і науки України, тим самим визнаючи і визначаючи перелік престижних інтелектуальних змагань міжнародного рівня. Також офіційні команди учнів та команди студентів України можуть брати участь у міжнародних предметних турнірах, конкурсах наукових робіт та інших інтелектуальних змаганнях.

Ураховуючи, що у даному нашому дослідженні ми обмежилися лише розглядом хоча й дуже розлогого та змістовного, але лише одного аспекту роботи з обдарованою молоддю, пов'язаного з організацією і проведенням інтелектуальних змагань різного рівня та пов'язаним з цим розвитком інтелектуальних здібностей молоді, маємо зазначити, що відповідні бали, виставлені, згідно з розробленими концептуальними засадами, у сумі мають слугувати характеристикою ефективності роботи з обдарованою молоддю у відповідний період, у відповідному регіоні або освітньому закладі тощо.

**Висновки.** Досягнення учасників інтелектуальних змагань, незважаючи на істотну різноманітність їх видів, рівнів, кількості нагород тощо цілком можуть бути узагальнені, формалізовані та оцінені за допомогою запропонованого нами концептуального підходу, що у свою чергу на науковій основі уможливує проведення неупередженого та об'єктивного аналізу, здійснення висновків щодо ефективності роботи з обдарованою молоддю з метою подальшого її удосконалення, розробки та впровадження нових шляхів, форм та методів роботи, спрямованої на виявлення (діагностування) і розвиток задатків здібностей молодих людей та подальший їх інтенсивний та ефективний розвиток.

### Література:

1. Кременський Б. Г. Теорія і практика роботи з інтелектуально обдарованою учнівською і студентською молоддю з фізики : Монографія / Б. Г. Кременський. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 421 с.
2. Renzulli J. S. Scale for rating behavioral characteristic of superior students / J. S. Renzulli, R. K. Hartman // *Exceptional Children*. – 1971. – Vol. 38 (3). – P. 243–248.
3. Гнатюк О. В. Розвиток мотивації до навчання обдарованих учнів в освітньому просторі. Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір: тези доповідей X наук.-практ. семінару., 23 квітня 2020 р. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. С. 16.
4. Мастеркова Т. Аспекти інституціоналізації культурного капіталу учнів-переможців інтелектуальних змагань. Молодь і ринок. № 5/184. 2020. С. 126-130.
5. Новікова О. О., Валькова Г. В. Формування емоційного та соціального інтелекту в здобувачів освіти. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки. Випуск 45. 2021. С. 98–104.
6. Подшивайлов Ф. М. Мотивація досягнення та рівень розвитку інтелектуальних здібностей старшокласників. Освіта та розвиток обдарованої особистості. № 4. 2015. С. 42–46.
7. Ростока М. Прогнозування розвитку інтелектуального потенціалу України засобами трансдисциплінарної мережецентричної інформаційно-аналітичної системи оцінювання досягнень учнівської молоді: Розбудова єдиного інформаційного простору української освіти – вимога часу: Всеукраїнський науково-практичний WEB-форум (Київ-Харків, 22–23 березня 2018 р.), м. Кропивницький, 22-23 березня 2018 року, С. 40-47.
8. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2012. – 192 с.
9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
10. Штерн В. Одаренность детей и подростков и методы ее исследования : пер. с нем. / В. Штерн ; под ред. Всеукр. ин-та труда. – Харків : Книгоспілка, 1926. – 404 с.
11. Вержбицький А. Прикмети розумової талановитості школярів / А. Вержбицький. – Полтава : Електр. друк. Ф. Ф. Шіндлера, 1907. – 16 с.

### References:

1. Kreminskyi B. H. (2011) *Teoriia i praktyka roboty z intelektualno obdarovanoi uchnivskoiu i studentskoiu moloddu z fizyky : Monohrafiia* / B. H. Kreminskyi. [Theory and practice of working with intellectually gifted student and student youth in physics]– K. : Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian]
2. Renzulli J. S. & Hartman R. K. (1971) *Scale for rating behavioral characteristic of superior students* / J. S. Renzulli, R. K. Hartman // *Exceptional Children* Vol. 38 (3). [in English].
3. Hnatiuk, O.V. (2020) *Rozvytok motyvatsii do navchannia obdarovanykh uchniv v osvithnomu prostori* [Development of motivation for learning gifted students in the educational space]. *Rozvytok obdarovanoi osobystosti v osvithnomu prostori: tsinnisnyi vymir: tezy dopovidei Kh nauk.-prakt. Seminaru – The development of a gifted personality in the educational space: value dimension: theses of reports of X science-practice. seminar., 23 kvitnia. 2020 r. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. C. 16* [in Ukrainian].



4. Masterkova T. (2020). *Aspekty instytutsionalizatsii kulturnoho kapitalu uchniv-peremozhtsiv intelektualnykh zmahan [Aspects of institutionalization of the cultural capital of students who are winners of intellectual competitions]*. Molod i rynek [Youth and the market]. № 5/184. P. 126-130. [in Ukrainian].

5. Novikova, O.O. & Valkova, H.V. (2021) *Ormuvannia emotsiinoho ta sotsialnoho intelektu v zdobuvachiv osvity [Formation of emotional and social intelligence in students of education]*. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Pedagogical sciences. Vypusk 45. C. 98–104 [in Ukrainian].

6. Podshyvailov F.M. (2015) *Motyvatsiia dosiahnennia ta riven rozvytku intelektualnykh zdibnostei starshoklasnykiv [Achievement motivation and the level of development of intellectual abilities of high school students]*. Osvida ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of a gifted personality. № 4. C. 42–46 [in Ukrainian].

7. Rostoka M. (2018). *Prohnozuvannia rozvytku intelektualnoho potentsialu Ukrainy zasobamy transdystsyplinarnoi merezhetsentrychnoi informatsiino-analitychnoi systemy otsiniuvannia dosiahnen uchnivskoi molodi [Prediction of the development of the intellectual potential of Ukraine through a transdisciplinary network-centric information-analytical system for assessing the achievements of students]* in: the development of a single information space of Ukrainian education is a requirement of the time: all-Ukrainian scientific and practical WEB forum (Kiev-Kharkov, March 22-23, 2018). [in Ukrainian].

8. Honcharenko S. U. (2012) *Pedahohichni zakony, zakonomirnosti, pryntsyipy. Suchasne tлумachennia. / S. U. Honcharenko. [Pedagogical laws, regularities, principles. Modern interpretation]*. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].

9. Honcharenko S. U. (1997) *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk / S. U. Honcharenko. [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kiev: Lybid [in Ukrainian].

10. Shtern V. (1926) *Odarennost detei y podrostkov y metody ee yssledovanyia : per. s nem. / V. Shtern. [Giftedness of children and adolescents and methods of its research: trans. from German]*. Kharkiv : Knyhospilka [in Russian].

11. Verzhbytskyi A. (1907) *Prykmety rozumovoi talanovytosti shkoliariv / A. Verzhbytskyi. [Signs of mental talent of schoolchildren]*. Poltava : Elektr. druk. F. F. Shindlera [in Ukrainian].



УДК 373.5.016:[57:633.88

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-976-989](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-976-989)

**Крецул Наталія Іванівна** кандидат історичних наук, доцент кафедри природничих дисциплін та методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав 08401, тел. (038) 066-313-43-40, <https://orcid.org/0000-0002-6411-4942>

### **ВИРОЩУВАННЯ ЛІКАРСЬКИХ РОСЛИН НА ШКІЛЬНІЙ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНІЙ ДІЛЯНЦІ**

**Анотація.** Вивчення лікувальних властивостей рослин сягає сивої давнини. Ще первісні люди з метою лікування недугів використовували дикорослі трави, коріння, плоди. У глибину віків сягають корені вітчизняної фітотерапії. За описом Геродота у скіфів було розповсюджене окурювання лікарськими рослинами, а Пліній Старший писав, що скіфські лікарські рослини використовуються в Греції та Італії.

Перші промислові заготівлі та культивування лікарських рослин в Україні відносяться до початку XVIII ст. У цей час відкриваються, так звані «запасні аптеки», при яких часто організовувалися аптекарські сади.

В умовах сьогодення в Україні вирощують близько 50 видів лікарських рослин. Суттєво вплинули на обсяги вирощування лікарських рослин спочатку воєнні дії на сході України, а з 24 лютого 2022 року повномасштабна війна.

У статті проаналізовано та узагальнено відомості з історії вивчення та вирощування лікарських рослин в Україні, розкрито особливості культивування квітково-декоративних рослин, які використовуються як лікарські (нагідки лікарські (*Calendula officinalis*) та чорнобривці розлогі (*Tagetes patula*)) на шкільній навчально-дослідній ділянці.

Дослідницька робота учнів з живими об'єктами на навчально-дослідній ділянці забезпечує формування моральних якостей учнів, виховання любові та бережливого ставлення до природи; повагу до трудової діяльності. Учні, працюючи на ділянці, закріплюють свої знання про розвиток рослин, отримують уявлення про головні агрономічних прийомах обробітку ґрунту та навички роботи з рослинами в певній системі, за певним планом.

Дослідницька діяльність по вирощуванню лікарських рослин підвищує якість знань з біології, сприяє кращому розумінню учнями навчального матеріалу, наближує навчання до життя, виховує в учнів



любов і бережливе ставлення до природи, а також дає певні економічні знання, (розрахунок норм висіву насіння, внесення добрив, підрахунок заготовленої та висушеної сировини, отримання прибутків тощо).

**Ключові слова:** вирощування лікарських рослин, шкільна навчально-дослідна ділянка, компетентність, учні, техніка вирощування, чорнобривці розлогі, нагідки лікарські.

**Kretsul Natalia Ivanivna** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Natural Sciences and Teaching Methodology, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, 30 Sukhomlynskooho St., Pereyaslav 08401 tel.: (038) 066-313-43-40, <https://orcid.org/0000-0002-6411-4942>

## **CULTIVATION OF MEDICINAL PLANTS IN THE SCHOOL EDUCATIONAL AND RESEARCH AREA**

**Abstract.** The study of the medicinal properties of plants dates back to ancient times. Primitive people used wild herbs, roots, and fruits for the purpose of treating ailments. The roots of domestic phytotherapy reach far back into history. According to Herodotus, the Scythians practiced the fumigation of medicinal plants, and Pliny the Elder wrote that Scythian medicinal plants were used in Greece and Italy.

The first industrial harvesting and cultivation of medicinal plants in Ukraine dates back to the beginning of the 18th century. During this time, so-called "reserve pharmacies" were established, often accompanied by pharmaceutical gardens.

Today, Ukraine cultivates approximately 50 species of medicinal plants. The volumes of medicinal plant cultivation were significantly influenced initially by military actions in eastern Ukraine, and since February 24, 2022, by full-scale war.

The article analyzes and summarizes information on the history of studying and cultivating medicinal plants in Ukraine, revealing the peculiarities of cultivating ornamental flowers, which are used as medicinal plants (such as calendula (*Calendula officinalis*) and French marigold (*Tagetes patula*)) in the school's educational and research area.

The research work of students with living objects in the educational and research area ensures the formation of moral qualities in students, fostering love and a careful attitude toward nature, respect for labor activity. Working in the area, students consolidate their knowledge of plant development, gain an understanding of the main agronomic soil treatment techniques, and acquire skills in working with plants according to a specific system and plan.

Research activities on the cultivation of medicinal plants improve the quality of biology knowledge, contribute to a better understanding of the educational material by students, bring education closer to life, foster students' love and careful attitude toward nature, and also provide certain economic knowledge (calculation of seed sowing rates, fertilizer application, calculation of harvested and dried raw materials, profit calculation, etc.).

**Keywords:** cultivation of medicinal plants, school educational and research area, competence, students, cultivation techniques, French marigold, calendula.

**Постановка проблеми.** На сьогодні, в Україні близько 85% лікарської рослинної сировини заготовляють у природних місцезростаннях. За останні роки видовий склад сировинно-цінних рослин майже не змінився, разом з тим, обсяг заготівлі суттєво зменшується кожні 3-5 років. Причинами такого стану є дигресія ценопопуляцій лікарських рослин під дією сукупності антропогенних та екологічних факторів, а також надмірна експлуатація окремих масивів лікарських рослин.

Вирощування лікарських рослин дозволяє вирішувати окремі екологічні проблеми, наприклад, ті, що пов'язані зі збереженням запасів лікарських рослин у їх природному середовищі. Одним із шляхів є культивування лікарських рослин, яке дозволяє зберегти і збагатити біорізноманіття, а також співвідноситься з концепцією сталого розвитку та регенеративного землеробства. Науковці довели, що значна кількість лікарських рослин може зростати на непродуктивних і деградованих землях, а деякі види здатні навіть покращувати якість ґрунту [1].

Нині відмічається помітне зростання попиту на лікарські засоби рослинного походження, відповідно і на лікарську рослинну сировину. В Україні поступово набирає обертів вирощування лікарських рослин не тільки в спеціалізованих господарствах, а й у приватних. Технології по вирощуванню тих чи інших видів лікарських рослин освоюють учні гімназій та ліцеїв, під час гурткової та позаурочної роботи. Тому висвітлення теми вирощування лікарських рослин на шкільній навчально-дослідній ділянці є досить актуальним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання використання лікарських рослин в шкільній програмі з біології, а також проведення дослідницької роботи учнів на шкільній навчально-дослідній ділянці неодноразово висвітлювалось провідними вітчизняними науковцями та вчителями-практиками: Грищай Н.Б., Онішко В. В., Шульга І. А., Ягенська Г. В., Цуруль О. А. Шулдик В. І., Недодатко Н.Г., Постернак Н.О. та інші.



Разом з тим, варто констатувати, що вивчення питання вирощування лікарських рослин на шкільній навчально-дослідній ділянці потребує подальшого дослідження та практичного втілення.

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей вирощування лікарських рослин на шкільній навчально-дослідній ділянці.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Якщо говорити про перші згадки по вирощуванню лікарських рослин в Україні, варто звернутись до праць Геродота, який при описі українських земель вказував на вирощування цілющих рослин.

У літописах XI ст. описується городництво, яке було надзвичайно розвиненим, саме на грядках Великого Києва вирощували не тільки різноманітні овочі, а й лікарські рослини.

За гетьмана Івана Мазепи в м. Лубни було створено одну з перших державних українських аптек, разом з аптекарським огородом, де вирощувалися лікарські рослини. Навіть сьогодні, під Лубнами збереглася назва старої місцевості – «Ботанічна Левада».

Дата заснування першого саду лікарських рослин у Києві, - 1770 рік, розташований він був поблизу Андріївської церкви. Правда, існував сад недовго, відомостей про його діяльність майже не збереглося [2].

Перші промислові заготівлі та культивування лікарських рослин в Україні розпочалися у XVIII столітті - Глухів (1706 р.), Лубни (1709 р.) [2].

У подальшому, Лубенський повіт став центром промислових заготівель та культивування лікарських рослин. Тут було значна кількість гуртових комор, куди селяни зводили сушене цілюще зілля. Варто сказати, що в Полтавській губернії 83% населення займалось заготівлею трав, особливо в Лубенському та Переяславському повітах. Саме з полтавських аптекарських садів в культуру ввійшли такі лікарські рослини: нагідки лікарські, м'ята перцева, наперстянка пурпурова, вирощування яких й сьогодні не втрачає свого значення [3].

Київський акліматизаційний сад, який був заснований у 1913 році М. Ф. Кащенко на Лук'янівці, на початку своєї діяльності займався вирощуванням лікарських рослин. Наприклад, у 1916 році колекція культивованих лікарських рослин нараховувала 150 видів. Співробітниками саду вирощувались, як місцеві види, так і завезені з інших країн. Найбільшого значення надавалось таким рослинам як м'ята японська (*Mentha japonica*), полин цитварний (*Artemisia cina* L.), беладона кавказька (*Atrōpa caucātica*), валеріана лікарська (*Valeriana officinalis* L.), наперстянка пурпурова (*Digitalis purpurea* L.) та інші. Внаслідок селекційної роботи було створено нові сорти та форми лікарських рослин, зокрема, зимостійкі форми валеріани лікарської (*Valeriana*

officinalis L.), рицини звичайної (*Ricinus communis* L.), ромашки лікарської (*Matricaria chamomilla* L.) тощо [4,5].

Перша в Україні дослідна станція лікарських рослин розмістилася на околиці м. Лубен і почала працювати з 1916 року. Директором станції був призначений ініціатор її створення Петро Гавсевич. У новоствореній станції, планувалося організацію маточного розсадника з 60 видами лікарських рослин, створення дослідницьких лабораторій, а також заводу по переробці лікарської сировини [3].

У 1917 році в зв'язку з нестачею робочих рук і загальною розрухою заготівля лікарських рослин в Україні була майже повністю припинена. Вивчали лікарські рослини практично тільки на Лубенській станції та в Київському акліматизаційному саду.

Лубенська станція лікарських рослин була підпорядкована Полтавському губземвідділу, потім перейшла у відання Наркомзему України як Сільськогосподарська дослідна станція по культурі лікарських рослин, а з 1929 року – Українська станція лікарських та етероолійних рослин Всеукраїнської академії сільськогосподарських наук. Починаючи з 1934 року Лубенська станція увійшла до мережі новоствореного Всесоюзного науково-дослідного інституту лікарських і ароматичних рослин (ВІЛАР) як Українська зональна дослідна станція.

Після закінчення другої світової війни, Українська зональна дослідна станція зіграла провідну роль у відновленні та розвитку культивування лікарських рослин. Саме співробітники станції забезпечили господарства насінням і посадковим матеріалом, організовували теоретичну та практичну підготовку кадрів для спеціалізованих господарств [3].

У 1992 році, після набуття Україною незалежності, Станція була реорганізована в Інститут лікарських рослин, а з кінця 1998 року стає Дослідною станцією лікарських рослин Інституту агроекології і природокористування Національної академії аграрних наук України.

У свій час вчені Української та Кримської науково-дослідних станцій лікарських рослин розробили й впровадили у виробництво технології вирощування багатьох видів інтродукованих рослин. Дослідження щодо уведення дикорослих рослин у культуру тривають. Ботанічні сади, дендропарки, біологічні кафедри вищих навчальних закладів біологічного та медичного профілів продовжують вивчати ресурси лікарських рослин та розробляти методи інтродукції цінних лікарських рослин вітчизняної та зарубіжної флори [2].

У навчальному процесі сучасного освітнього закладу значна увага приділяється дослідницькій роботі та екологічному вихованню учнів. Виходячи з цього, шкільна навчально-дослідна ділянка стає лабораторією для пізнання природи.



Шкільна навчально-дослідна земельна ділянка закладу освіти є базою проведення навчальних, лабораторних та практичних занять, передбачених програмами з природознавства, біології, трудового навчання, засвоєння знань, формування вмінь і навичок, організації позакласної природоохоронної роботи учнів. Саме під час роботи на ділянці у школярів формуються перші навички дослідницької роботи. Її наявність дає можливість школярам виконувати певний обсяг наукових досліджень [6].

Навчально-дослідна земельна ділянка може існувати при всіх типах середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів і позашкільних навчально-виховних закладах відповідно до Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад та Положення про позашкільний навчально-виховний заклад. Надається така ділянка у порядку, встановленому Земельним кодексом України. Розміри навчально-дослідної земельної ділянки встановлюються залежно від кількості учнів, які навчаються в освітньому закладі та місцевих умов.

Згідно Положення про навчальні дослідні земельні ділянки, загальноосвітніх навчально-виховних закладів на цій ділянці розміщуються такі відділи: колекційний; селекційно-генетичний; квітково-декоративний; зоолого-тваринницький; дендрологічний; плодово-ягідний; закритого ґрунту; польових культур; овочевих культур. Мінімальна кількість відділів становить: для загальноосвітніх навчальних закладів I ступеня - 4 відділи; для загальноосвітніх навчальних закладів I-II ступенів, I-III ступенів - 5 відділів.

Саме у колекційному відділі вирощуються типові представники основних сільськогосподарських і систематичних груп рослин: лікарські, овочеві, технічні, кормові, декоративні тощо [6].

Під час роботи на шкільній навчально-дослідній ділянці ставляться такі основні завдання: освітні, розвиваючі, виховні. Зокрема, до освітніх відносимо: поглиблення теоретичних знань завдяки практичній діяльності; пробудження інтересу до знань про зміни в природі та її впливу на життя людини і тварин; розширення знань про складну взаємозалежність явищ природи і діяльності людини; зацікавлення і заохочення учнів до вивчення природи; формування здорового способу життя на основі спілкування з природою [7].

Основні розвиваючі завдання: розвиток самостійності, творчої самоорганізованості, ініціативи, пізнавальних здібностей учнів та зацікавленості до дослідницької роботи; набуття певних умінь і навичок; спрямування уваги учнів на пошуки причин, які зумовлюють зміни в природі, особливо під дією антропогенного фактору.

Одним з вирішальних факторів виховання під час роботи на шкільній навчально-дослідній ділянці є згуртування учнівського колективу. Разом з тим, до важливих виховних завдань належить бережливе та відповідальне ставлення до природи рідного краю, охорона рослин та тварин, формування в учнів екологічного стилю мислення, екологічної культури; виховання культури праці [7].

Загальновідомо, що біологія разом з іншими шкільними предметами робить свій внесок у формування ключових компетентностей. Наприклад, під час вирощування лікарських рослин на навчально-дослідній ділянці формування компетентності ініціативність і підприємливість забезпечуватиметься набуттям таких умінь, як генерування ідей та ініціатив щодо проектної діяльності, ефективне використання природних ресурсів, прогнозування впливу біології на розвиток нових напрямів підприємництва, використання можливості створювати цінності для себе та інших.

При формуванні соціальної і громадянської компетентності учні набудуть умінь працювати в команді під час виконання біологічних дослідів та проектів, зможуть оцінити позитивний потенціал та ризики використання надбань біологічної науки для добробуту людини і безпеки довкілля.

Математична компетентність розвиває уміння застосовувати математичні методи для розв'язання біологічних проблем, розуміти й використовувати математичні моделі природних явищ і процесів. Навчальними ресурсами для цього стануть виконання розрахунків, аналіз та представлення статистичної інформації.

У навчальних програмах з усіх предметів виокремлено такі наскрізні змістові лінії: «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність» [8].

Візьмемо для прикладу змістову лінію «Підприємливість і фінансова грамотність», яка націлена на розвиток лідерських ініціатив, здатність успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі, забезпечення кращого розуміння практичних аспектів фінансових питань (здійснення заощаджень, інвестування, запозичення, страхування, кредитування тощо). Під час вирощування лікарських рослин на навчально-дослідній ділянці можна орієнтувати учнів на пояснення залежності урожаю від умов середовища, формування вмінь розв'язувати елементарні екологічні проблеми тощо. Під час вирощування лікарських рослин на шкільній навчально-дослідній ділянці вивчається питання особливостей заготівлі та реалізації лікарської сировини, отримання прибутку тощо.



Проблема виховання компетентної особистості, здатної до само-реалізації, яка володіє навичками саморозвитку та самовдосконалення, людини свідомої, здатної зберігати біорізноманіття та раціонально його використовувати, є найбільш ваговою у для сучасної школи. Сучасна школа зацікавлена в широкому використанні учнями програмних знань, умінь і навичок, оскільки саме в практичній діяльності діти переконаються в їх необхідності та соціальній значущості. У цьому контексті актуальною є проблема розробки та впровадження матеріалів щодо організації та проведення дослідницької роботи учнів на шкільній навчально-дослідній ділянці. Дослідницька робота з біології відкриває можливості для розвитку в учнів біологічних понять, вивчення законів та закономірностей, а також сприяє застосуванню отриманих знань для рішення практичних вправ [7, 8].

Виконуючи нескладні досліди з рослинами, учні закріплюють, розширюють і поглиблюють знання, отримані на заняттях, набувають вміння та навичок у вирощуванні рослин, долучаються до колективної праці. У процесі здійснення дослідно-практичних робіт в учнів виховується відповідальність, вони навчаються доводити до кінця розпочату справу. Проведення дослідів активізує пізнавальну і творчу діяльність учнів, дає можливість краще зрозуміти основну суть життєвих процесів у рослин, сприяє формуванню біологічних понять, розвиває навички науково-дослідницької роботи, озброює методами біологічної науки, прищеплює повагу до сільськогосподарської праці, сприяє профорієнтації учнів [9].

Одним з напрямів дослідницької роботи учнів може стати вирощування лікарських рослин на шкільній навчально-дослідній ділянці. При проведенні досліджень потрібно чітко сформулювати мету, ознайомити учнів з методикою дослідження та спостереження, вказати на необхідність ведення щоденника. У щоденнику повинні бути відображені морфологічний опис рослин, які є об'єктом дослідження, аналіз проведених спостережень, висновки. На основі вивчення додаткової літератури учні заносять до щоденника відомості про використання рослин людиною, готують реферативні повідомлення про досліджувані рослини. Результати кращих спостережень використовуються в органічному зв'язку зі змістом тієї чи іншої теми при вивченні відповідних розділів шкільного курсу біології.

Для культивування лікарських рослин цілком придатні не тільки родючі ґрунти. Ділянки під них можуть бути розташовані на деградованих або малородючих ґрунтах, знаходитись поблизу будівель, площа ділянки може бути незначною. Звичайно, краще ділянку розбити



на окремі частини та вирощувати не один вид лікарських рослин. Це б дозволило ввести сівозміну, попередило засмічення специфічними бур'янами, шкідниками та збудниками захворювань.

Варто вирощувати лікарські рослини, які рекомендують культивувати в тій чи іншій природній зоні, де накопичено певний досвід, а той розроблена технологія вирощування науковими установами. При цьому варто звернути увагу алелопатичну активність лікарських рослин, їх взаємодію при спільному зростанні та післядію при вирощуванні інших рослин. Для культивування лікарських рослин необхідно знати їх біологічні особливості та технологію вирощування.

Насіння лікарських рослин для посіву можна зібрати приватно, отримати при обміні, звернутися за допомогою у спеціалізовані господарства та наукові установи (ботанічні сади, дендропарки тощо) або купити в насінневих магазинах. Відібране для посіву насіння повинно бути чистим, без домішок, не пошкодженим. Насіння перевіряють на посівні якості, а саме на схожість та енергію проростання. Важливо виконати умови передпосівної обробки насіння тієї чи іншої культури. Перед пророщуванням насіння, його необхідно знезаразити та обробити стимуляторами росту. Для стимулювання можна використати препарати, які пропонує промисловість (епін, корневін та інші). Разом з тим, для учнів буде цікавим використання соку кімнатних рослин, таких як каланхое та алое, які містять біологічно активні речовини, що використовуються для стимулювання росту та розвитку інших рослин. Успіх у роботі по вирощуванню лікарських рослин в подальшому буде залежати від своєчасного та якісного виконання необхідних агроприйомів.

На шкільній навчально-дослідній ділянці не рекомендують вирощувати отруйні рослини та рослини, які містять сильнодіючі речовини в окремих органах (конвалія, дурман, наперстянка тощо). Крім трав'янистих рослин на шкільній території варто вирощувати і дерев'янисті рослини, особливо кущі, які мають лікувальні властивості. Наприклад, шипшину, барбарис, калину, аронію, глід та інші. Названі рослини одночасно можуть слугувати зеленою огорожею шкільної території.

Лікарські рослини варто згрупувати по одній із ознак: приналежність до однієї родини, місця зростання, або відповідно фармакологічним властивостям. Як зазвичай на шкільній навчально-дослідній ділянці групують по приналежності лікарських рослин до систематичних груп, які вивчаються, або приуроченості до місць зростання. На першому етапі проведення дослідів по вирощування лікарських рослин хорошим



прикладом може стати культивування представників найбільш поширеної родини флори України та світу Складноцвіті (*Compositae*): нагідок лікарських (*Calendula officinalis*) та чорнобривців розлогих (*Tagetes patula*). Рослини однорічні, технологія їх вирощування відома, результати дослідів будуть отримані в короткий термін. Насіння нагідок лікарських (*Calendula officinalis*) висівають у відкритий ґрунт у квітні, або під зиму в жовтні місяці, впродовж літа, можна також висівати повторно. У цьому випадку рослина зацвіте у вересні-жовтні, суцвіття у рослин буде значно більшим, масивним, а колір пелюсток більш насиченим. Навесні час сіяти настає, коли земля достатньо прогріється і просохне після танення снігу.

Насіння нагідок сіють у ґрунт на глибину 1-2 см з інтервалом між насінинами 25-30 см, а відстань між рядами з близько 60-70 см, якщо вирощувати нагідки лікарські як лікарські рослини, то інтервал між рядами може бути 30-40 см. У цьому разі дистанцію між насінинами в ряду можна скоротити до 7-10 см. Якщо у кожному лунку розмістити по дві насінини на глибину 3-4 см, то можна обійтись без проріджування. Насіння, зазвичай, починає проростати вже за тиждень. Сіянци, які вивільнилися можна посадити в іншому місці – нагідки чудово зносять пересадку. За весняного посіву зацвітають нагідки через 10 тижнів з моменту посіву насіння у відкритий ґрунт.

Для того, щоб календула зацвіла раніше, її вирощують розсадним способом. Насіння на розсаду сіють у кінці березня або на початку квітня в окремі горщики діаметром до 7 см з універсальним ґрунтом для кімнатних рослин. Висівають по дві насінини в горщик, на глибину не більше 2 см, горщики накривають плівкою і розміщують у світлому місці, захищеному від прямих сонячних променів, при температурі 18-20 °С.

Коли з'являються сходи, плівку знімають, а температуру знижують до 14-15 °С. Догляд на цьому етапі полягає в поливі ґрунту і підживленні сіянців слабким розчином комплексного мінерального добрива один раз на десять днів.

Коли у сіянців буде по 4-5 справжніх листочків, здійснюється посадка рослин у відкритий ґрунт – зазвичай це буває в середині травня. Незважаючи на те, що нагідки лікарські рослина холодостійка і витримує нічні весняні заморозки, перед висадкою все ж необхідно провести загартування. Для цього горщики упродовж тижня щодня виносять ненадовго на свіже повітря.

Посадка нагідок лікарських у ґрунт проводиться за тією ж схемою, що і посів: відстань між екземплярами в ряду витримується в межах 7-10 см для лікарських, а міжряддя залишають шириною 30-40 см.

Цвітіння нагідок, висіяних на розсаду, починається через 40-50 днів з моменту посіву насіння на розсаду [3].

Вирощування та догляд за нагідками не вимагає особливих умов та значних зусиль. Полив у посушливу погоду, розпушування ґрунту, прополювання ділянки і щомісячне підживлення комплексним мінеральними добривами. Вирощування нагідок лікарських як лікарської сировини, має одну особливість: для продовження довгого і рясного цвітіння варто відразу після того, як язичкові квітки кошиків набудуть горизонтального положення, збирати всі розкриті квітки. Цей захід сприятиме утворенню значної кількості кошиків, пишне цвітіння триватиме до глибокої осені. Збирати повністю розкриті суцвіття-кошики слід постійно, якщо цього не робити, цвітіння триватиме лише до кінця липня.

Квітки календули містять каротиноїди, смоли, слизу, гіркоти (календен), флавоноїди, саліцилову і яблучну кислоти, глікозиди, сапонін, фітонциди. Календула має виражену протизапальну, бактерицидну, противірусну, ранозагоювальну, спазмолітичну властивість; покращує процеси регенерації; збуджує секреторну активність травних органів; стимулює жовчоутворення та жовчовиділення; виявляє помірну седативну дію, допомагає стабілізувати пришвидшене серцебиття. Встановлено противірусну активність календули щодо вірусу грипу типу А, а також здатність протидіяти вірусу герпесу [2].

Технологія вирощування чорнобривців розлогих (*Tagetes patula*) при безрозсадному способі наступна: рослини висівають безпосередньо в ґрунт, коли минула небезпека заморозків і верхній шар ґрунту прогріється до 15-20°C. Насіння можна висаджувати без підготовки, але можна їх попередньо замочити у розчинах для прискорення появи сходів. Спосіб посіву - широкорядний з шириною міжрядь 40-45 см, глибина загортання насіння - 1,0-1,5 см. Насіння укладають з відстанню одне від іншого 20 см, присипають тонким шаром ґрунту і добре поливають. Дуже важливо проводити акуратні поливи, адже посівний матеріал легко вимивається з ґрунту.

За такою ж технологією можна висівати чорнобривці в кінці жовтня, на початку листопада, при цьому не поливаючи посіви. Весною сходи будуть більш ранніми, квітіння рослин настане раніше.

Для забезпечення раннього цвітіння, насіння чорнобривців можна висівати на розсаду (лютий-березень). Розсаду пікірують у стадії двох справжніх листків в окремі горщики або ящики, при цьому рослини добре переносять пікіровку. Розсаду чорнобривців слід загартовувати, для чого знижують температуру в приміщенні, або їх витримують кілька годин у день при на вулиці (необхідний захист від вітру).



У кінці квітня така розсада вже готова для висаджування у відкритий ґрунт, при чому на більшості рослин будуть присутні бутони.

Чорнобривці зовсім невибагливі рослини прекрасно ростуть в тіні і на сонці, але повної краси рослина досягає при вирощуванні на сонячних ділянках. Чорнобривці практично не хворіють, але для успішного вирощування варто дотримуватись основних правил культивування: регулярні поливи на початку росту; після поливу (дощу) обов'язкове розпушування ґрунту для поліпшення аерації коренів; видалення бур'янів; проріджування загущених насаджень (зайві кущі можна пересадити в інше місце). Підживлювати треба комплексними добривами, коли сіянці досягнуть висоти 10 см, потім при появі перших бутонів і на самому початку цвітіння.

Представники роду Чорнобривці (*Tagetes* L.) відомі своїм застосуванням у народній та науковій медицині, народному господарстві. Чорнобривці володіють високою ранозагоювальною, гепатозахисною, холеретичною та адаптогенною діями; вони є джерелом ефірної олії, що має інсектицидні властивості та використовується у парфумерній та інших галузях промисловості як джерело каротиноїдів.

Заготівлю лікарської сировини нагідок та чорнобривців проводять все літо під час цвітіння. Зібрані квіти сушать у сухому, затемненому, добре провітрюваному місці. Можна це робити на горищі або під навісом.

Останнім часом є актуальною проблема використання лікарських та ефіроолійних рослин, які містять значну кількість біологічно активних речовин, в озелененні для екосанації навколишнього середовища. На основі результатів дослідницької роботи по вирощуванню лікарських рослин можна розробити невеликий проєкт по створенню фітоклумб на території навчального закладу. Під час виконання проєкту, учні отримують завдання скласти перелік декоративних рослин, які використовуються як лікарські, дослідити, як вони впливають на навколишнє середовище, які біологічно активні речовини виділяють. За результатами цього дослідження учні мають скласти актуальний список рослин, які можна висадити на фітоклумбах на території школи.

**Висновки.** Вирощування лікарських рослин на шкільній навчально-дослідній ділянці сприяє кращому розумінню учнями навчального матеріалу, дає можливість ознайомити учнів з представниками різних родин та екологічних груп, умовами вирощування лікарських рослин, цінністю лікарської сировини, а також відпрацювати вміння та навички правильної заготівлі лікарської сировини. Під час проведення дослідів по вирощуванню лікарських рослин учні ведуть і правильно оформляють щоденники фенологічних спостережень.

Дослідницька робота на навчально-дослідній ділянці по вирощуванню лікарських рослин підвищить якість знань з біології, сприяє кращому розумінню учнями навчального матеріалу, наближує навчання до життя, виховує в учнів любов і бережливе ставлення до природи, а також дає певні економічні знання, (розрахунок норм висіву насіння, внесення добрив, підрахунок заготовленої та висушеної сировини, отримання прибутків тощо).

#### **Література:**

1. Мірзоева Т.В. Аналіз сучасного стану виробництва лікарських рослин в Україні. *Класичний приватний університет*. 2018. Вип. 6 (11). С. 62–67.
2. Лікарські рослини. Технологія вирощування та використання: підручник / за ред. д-ра біол., проф. Б.Є. Якубенко; Національний університет біоресурсів і природокористування України. Житомир: Рута, 2015. 595с.
3. Дослідна станція лікарських рослин Інституту агроєкології і природокористування Національної академії аграрних наук України. Режим доступу: <http://dslr-naan.com.ua/pro-nas.html>
4. Клименко С.В Вклад академіка М.Ф. Кащенко у розвиток теорії і практики інтродукції рослин в Україні. *Інтродукція рослин*. №4, 2003. С. 3-16
5. Кащенко М.Ф. На допомогу Київському акліматизаційному саду. Київ, 1925. 27 с.
6. Положення про навчальні дослідні земельні ділянки, затверджене Наказом Міністерства освіти і науки України від 30.01.2015 № 68 Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0337-15#Text>
7. Грицай Н.Б. Методика позакласної роботи з біології. Дистанційний курс: навч. посіб. Рівне: Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, 2010. 164 с.
8. Біологія 6-9 класи. Навчальна програм для загальноосвітніх навчальних закладів. Затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804 Режим доступу: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56139/>
9. Шамрай С. М., Задорожний К. М. Біологічні дослідження. Планування і проведення. Харків: Основа, 2010. 112 с.

#### **References:**

1. Mirzoeva, T.V. (2018). Analiz suchasnogo stanu virobniictva likars'kih roslin v Ukraїni [Analysis of the current state of production of medicinal plants in Ukraine]. *Klasichnij privatnij universitet - Classical private university*, 6 (11), 62–67 [in Ukrainian].
2. Jakubenko, B.Є. (2015). Likars'ki roslini. *Tehnologija viroshhuvannja ta vikoristannja [Medicinal plants. Cultivation and use technology]*. Zhitomir: Ruta [in Ukrainian].
3. Doslidna stancija likars'kih roslin Institutu agroekologii i priroдокoristuvannja Nacional'noї akademii agrarnih nauk Ukraїni [Research station of medicinal plants of the Institute of Agroecology and Nature Management of the National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine]. *dslr-naan.com.ua* Retrieved from <http://dslr-naan.com.ua/pro-nas.html> [in Ukrainian].



4. Klimenko, S.V (2003). Vklad akademika M.F. Kashhenka u rozvitok teorii i praktiki introdukcii roslin v Ukraïni [Contribution of Academician M.F. Kashchenka in the development of the theory and practice of plant introduction in Ukraine]. *Introdukcija roslin - Introduction of plants*, 4, 2003, 3-16 [in Ukrainian].

5. Kashhenko, M.F. (1925). Na dopomogu Kiïvs'komu aklimatizacijnomu sadovi [To help the Kyiv acclimatization garden]. Kiïv [in Ukrainian].

6. Nakaz Ministerstva osviti i nauki Ukraïni “Polozhennja pro navchal'ni doslidni zemel'ni diljanki” [The Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine “Regulations on educational research land plots”]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0337-15#Text> [in Ukrainian].

7. Gricaj, N.B. (2010). *Metodika pozaklasnoi roboti z biologii [Methods of extracurricular work in biology]*. Rivne: Mizhnarodnij ekonomiko-gumanitarnij universitet imeni akademika Stepana Dem'janchuka [in Ukrainian].

8. Nakaz Ministerstva osviti i nauki Ukraïni “Biologija 6-9 klasi. Navchal'na program dlja zagal'noosvitnih navchal'nih zakladiv” [The Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine “Biology 6-9 grades. Educational programs for general educational institutions”]. (n.d). *osvita.ua* Retrieved from <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56139/> [in Ukrainian].

9. Shamraj, S. M., Zadorozhnij, K. M. (2010). *Biologichni doslidzhennja. Planuvannja i provedennja [Biological studies. Planning and conducting]*. Xarkiv: Osnova [in Ukrainian].



УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-990-1002](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-990-1002)

**Кудряшова Тетяна Іванівна** кандидат наук з фізичного виховання, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я людини, Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, тел.: (097) 510-9033, <https://orcid.org/0000-0001-6839-9888>

**Філіпов Євгеній Валерійович** викладач вищої категорії кафедри фізичного виховання та здоров'я людини, Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, тел.: (068) 669-97-98, <https://orcid.org/0000-0002-5628-8256>

**Харахайчук Анатолій Євгенійович** старший викладач кафедри фізичного виховання та здоров'я людини, Обласний коледж „Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка” Полтавської обласної ради, тел.: (097) 465-42-28, <https://orcid.org/0009-0000-6037-7123>

**Шалаяпіна Ірина Вікторівна** старший викладач кафедри фізичного виховання та здоров'я людини, Обласний коледж „Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка” Полтавської обласної ради, тел.: (098) 524-81-78

## ШЛЯХИ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** Модернізація системи фізичного виховання в закладах вищої освіти є актуальним завданням, яке обумовлено низкою факторів; швидкими темпами розвитку науки та техніки, які вимагають від людей нових фізичних можливостей та навичок.

У статті розглянуті вимоги до фізичної підготовки здобувачів вищих освітніх закладів, пов'язаних з необхідністю їхньої адаптації до умов сучасного життя та праці. Доведено недостатню ефективність існуючої системи фізичного виховання, що є низьким рівнем фізичної підготовки здобувачів освіти, відсутність мотивації до занять фізичною культурою та спортом. Подані основні шляхи модернізації системи фізичного виховання в закладах вищої освіти, а саме: удосконалення змісту фізичного виховання, яке має відповідати сучасним вимогам та



тенденціям розвитку суспільства; упровадження інноваційних технологій навчання та виховання, які дозволять зробити процес фізичного виховання більш ефективним та цікавим для здобувачів вищої освіти; покращення матеріально-технічної бази закладів вищої освіти, що дасть можливість організувати якісне фізичне виховання. Наголошено на удосконаленні змісту фізичного виховання: розширення спектру видів фізичної активності, які пропонуються здобувачам освіти; урахування індивідуальних особливостей студентів при побудові програм фізичного виховання; підвищення акценту на розвиток фізичних якостей, необхідних для успішної адаптації до умов сучасного життя та праці. Впроваджено інноваційні технології навчання та виховання: широке використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі фізичного виховання; інтерактивні методи навчання та виховання, які дозволяють залучити здобувачів вищої освіти до активного процесу навчання; розробка нових форм фізичного виховання, які відповідають сучасним тенденціям розвитку суспільства.

Реалізація цих шляхів модернізації дозволить підвищити ефективність системи фізичного виховання в закладах вищої освіти та сприятиме всебічному розвитку здобувачів у закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** освітній процес, інформаційні технології, впровадження, оптимізація, оздоровлення, інтерактивні методи.

**Kudryashova Tetyana Ivanovna** Candidate of sciences in physical education, docent, Associate Professor of the Department of Physical Education and Human Health, Regional College "Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A.S. Makarenko" of the Poltava Regional Council, tel.: (068) 669-97-98, <https://orcid.org/0000-0002-5628-8256>

**Filipov Evgeniy Valeriyovych** A teacher of the highest category Department of Physical Education and Human Health, Regional College "Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A.S. Makarenko" of the Poltava Regional Council, tel.: (068) 669-97-98, <https://orcid.org/0000-0002-5628-8256>

**Karakhaychuk Anatoliy Yevheniyovych** Senior Lecturer Department of Physical Education and Human Health, Regional College "Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A. S. Makarenko" of the Poltava Regional Council, tel.: (097)465-42-28, <https://orcid.org/0009-0000-6037-7123>





**Shalyapina Iryna Viktorivna** Senior Lecturer Department of Physical Education and Human Health, Regional College "Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A. S. Makarenko" of the Poltava Regional Council, tel.: (098) 524-81-78

## **WAYS OF MODERNIZATION OF THE PHYSICAL EDUCATION SYSTEM IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION**

**Abstract.** Modernization of the system of physical education in institutions of higher education is an urgent task, which is due to a number of factors; the rapid pace of development of science and technology, which require new physical capabilities and skills from people.

The article examines the requirements for the physical training of graduates of higher educational institutions, related to the need for their adaptation to the conditions of modern life and work. The insufficient efficiency of the existing system of physical education has been proven, which is a low level of physical training of students, lack of motivation to engage in physical education and sports. The main ways of modernizing the system of physical education in institutions of higher education are presented, namely: improvement of the content of physical education, which should meet the modern requirements and trends of the development of society; introduction of innovative learning and education technologies that will make the process of physical education more effective and interesting for students of higher education; improvement of the material and technical base of institutions of higher education, which will make it possible to organize high-quality physical education. Emphasis is placed on improving the content of physical education: expanding the range of types of physical activity offered to students; taking into account the individual characteristics of students when building physical education programs; increased emphasis on the development of physical qualities necessary for successful adaptation to the conditions of modern life and work. Innovative learning and education technologies have been implemented: wide use of information and communication technologies in the process of physical education; interactive methods of learning and education, which allow to involve students of higher education in the active learning process; development of new forms of physical education that correspond to modern trends in the development of society.

The implementation of these ways of modernization will increase the efficiency of the physical education system in higher education institutions and will contribute to the comprehensive development of students in higher education institutions.



**Keywords:** educational process, information technologies, implementation, optimization, improvement, interactive methods.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства фізичне виховання здобувачів вищої освіти покликано формувати дбайливе ставлення до власного здоров'я та фізичної підготовки, прагнення до здорового способу життя, комплексно розвивати фізичні й психічні якості, сприяти гармонійному розвитку особистості, творчому використанню засобів фізичної культури в повсякденному житті та майбутній професійній діяльності. У різних країнах світу, протягом останніх десятиліть, фізичне виховання розглядається як витривалий спосіб зміцнення здоров'я населення, забезпечення високої працездатності та якості життя. Нині рекреаційно-оздоровча спрямованість у передових системах фізичного виховання і є основою здорового способу життя населення.

Сьогодні в нашій державі загострилася проблема збереження здоров'я молоді. Здоров'я населення України набуває статусу проблеми, яка погрожує національній безпеці держави її генофонду [1, с. 182]. Під час воєнного стану, зростає смертність, впливає на розвиток держави загальна захворюваність через пандемію коронавірусної хвороби 2019, спричинена SARS-CoV-2, яка досі несе величезний негативний вплив на наше оточення.

Поглиблення освітнього процесу в закладах вищої освіти (ЗВО), зменшення м'язових зусиль та шкідливі звички, збільшення психоемоційних навантажень поставили дуже гостро питання про впровадження в повсякденне життя здобувачів освіти фізичної культури. Фізичне виховання як складова частина формування майбутніх фахівців, а сьогодні здобувачів вищої освіти відіграє важливу роль у збереженні й зміцненні фізичного та психічного здоров'я людини: знижує ризик розвитку серцево-судинних захворювань, таких як інфаркт міокарда, інсульт, артеріальна гіпертензія; покращує роботу легень та дихальної системи; зменшує ризик розвитку діабету 2 типу; знижує ризик розвитку остеопорозу; формує професійно важливі якості особистості. Тобто в наш час переконання здобувачів освіти в необхідності регулярних занять фізичними вправами є надзвичайно важливим завданням.

Зміни соціокультурних процесів у суспільстві, зокрема зростання впливу інформаційних технологій, зміна ціннісних орієнтацій молоді, зумовлюють прагнення молоді до заперечення сталих фізкультурно-спортивних традицій у ЗВО.

Однією з основних причин такого прагнення є зростання впливу інформаційних технологій на молодь. Здобувачі вищої освіти все більше часу проводять за гаджетами: комп'ютером, смартфоном або планшетом. Це призводить до малорухливого способу життя, що негативно впливає на фізичне та психічне здоров'я.

Зміна ціннісних орієнтацій молоді також сприяє запереченню сталих фізкультурно-спортивних традицій. Молоді люди все більше цінують такі якості, як успішність, самореалізація, матеріальне благополуччя. Фізична культура та спорт не завжди асоціюються з цими цінностями.

Невіддільним елементом перебігу співвідношень сучасної системи фізичного виховання здобувачів вищої освіти та ефективним способом підвищення інтересу й мотивації до занять є впровадження в освітній процес інноваційних фізкультурно-оздоровчих технологій, якими визначаються завдання щодо їх педагогічної мети: підвищення функціональних можливостей організму засобами фізичної культури; сприяння всебічному гармонійному розвитку, відмова від шкідливих звичок, покращення розумової і фізичної працездатності; отримання студентами необхідних знань, умінь й навичок фізичної культури з метою профілактики захворювань, відновлення здоров'я та підвищення професійної працездатності; використання засобів фізичної культури в лікувально-профілактичній діяльності; оволодіння методами визначення фізичного стану та самоконтролю; виховання особистої гігієни та загартовування організму.

**Мета статті.** Головною метою роботи є виявлення способів оптимізації фізичного виховання здобувачів вищої освіти, розгляд взаємозв'язку рухових можливостей та стану здоров'я, шляхи модернізації системи фізичного виховання у вищій освіті, їх характеристики та вплив на організм здобувачів освіти, специфіка занять.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Провідні фахівці фізичного виховання та спорту Р. Раєвський, С. Канішевський, А. Домашенко вважають, що чинна система фізичного виховання не вирішує в повному обсязі проблему фізичного вдосконалення студентської молоді в умовах оновлення суспільства в Україні і потребує корекції. Пошук варіантів удосконалення традиційних програм фізичного виховання, оздоровлення студентської молоді знаходиться у площині систематичних наукових досліджень, аналізу світового та вітчизняного педагогічного досвіду [6, с. 68].

**Виклад основного матеріалу.** Фізичне виховання має велике значення, але останні роки в ЗВО склалась негативна тенденція



зменшення кількості годин, відведених на цю дисципліну, переміщення їх у розряд самостійної роботи, що в разі несформованої мотивації до занять проявляється в зниженні рухової активності здобувачів вищої освіти загалом і внаслідок цього в погіршенні фізичного стану. Але з точки зору збереження здоров'я ефективність традиційних занять також низька. Традиційна система фізичного виховання населення України базується на формах, які були встановлені ще в середині минулого століття, тобто ані в кількісному відношенні, ані за якісними показниками не відповідає потребам сучасного суспільства, не дає змоги досягти поставленої мети – збереження і зміцнення здоров'я населення. Таким чином, виникло протиріччя між рівнем соціальних вимог і ефективністю фізичного виховання студентської молоді, для вирішення якого проводиться досить багато різноманітних досліджень. Проте, як показує практика, проблеми, що виникли на сучасному етапі, неможливо розв'язати в межах традиційних підходів до освіти та оздоровлення. Дослідження свідчать про те, що сучасна система фізичного виховання здобувачів вищої освіти неефективна, а саме: низький рівень знань студентів у галузі фізичної культури й оздоровчих технологій, наявність негативної мотивації до систематичних занять фізичними вправами, відсутність піклування про свій спосіб життя, що є одним із потужних чинників низької фізичної підготовленості та порушення здоров'я [2, с.352; 3, с.43].

Проблеми організації процесу фізичного виховання у ЗВО вказують на необхідність пошуку сучасних, ефективних засобів, нових технологій оновлення змісту, форм і методів освітньо-виховного процесу для відповідності вищої освіти світовим стандартам, які зможуть підвищити рівень мотивації студентів до занять фізичними вправами, будуть націлені на формування в них високої культури здоров'я, розвитку фізичних якостей. Ефективним способом підвищення інтересу і мотивації до фізкультурних занять є впровадження інноваційних фізкультурно-оздоровчих технологій у систему фізичного виховання здобувачів вищої освіти ЗВО, під впливом яких значно підвищуються показники усіх функціональних систем організму.

Розвиток фізичних якостей, збереження та зміцнення здоров'я, морально-вольові та розумові здібності, формування гармонійної та якісної активної життєдіяльності є основними завданнями фізичної культури. Доведено, що ефективним засобом для покращення рівня загального здоров'я молоді та підвищення рівня фізичної підготовленості здобувачів освіти – є заняття спортом, яке допомагає покращити координацію та баланс, що знижує ризик падінь і травм; зміцнює м'язи та

кістки, що підвищує силу, витривалість та загальний тонус тіла; спалює калорії та підтримує здорову вагу; знижує рівень стресу та тривоги, що може покращити загальне самопочуття та емоційний стан; покращує настрій і самопочуття, що може призвести до підвищення продуктивності та успіху в інших сферах життя; підвищує самооцінку та впевненість у собі, що може призвести до поліпшення соціальних взаємодій та відносин; допомагає покращити сон, що може призвести до підвищення рівня енергії та продуктивності вдень; допомагає покращити когнітивні функції, такі як пам'ять, концентрація та увага.

Отже, заняття спортом є важливою частиною здорового способу життя молоді. Вони можуть допомогти молодим людям жити довше, здоровіше та щасливіше.

Взаємозв'язок стану здоров'я та рухових можливостей є одним із основних об'єктів, на якому останнім часом сконцентрували увагу багато спеціалістів, а саме: це здатність людини виконувати різні рухи. Вони визначаються станом опорно-рухового апарату, нервової системи, м'язів та інших систем організму.

Стан здоров'я здобувача вищої освіти також залежить від багатьох факторів, таких як правильне харчування, режим дня (онлайн/офлайн, асинхронне навчання), стрес (через постійні повітряні тривоги, вимкнення світла), генетика тощо. Однак рухові можливості є одним з найважливіших факторів, що впливають на здоров'я.

Завдання викладачів фізичного виховання – це робота зі здобувачами вищої освіти з формування знань та вмінь, які вони зможуть застосувати під час роботи в освітніх закладах, шляхом пошуку новітніх технологій і методів формування ключових компетенцій та протягом всього життя.

Створення нової моделі заняття з фізичного виховання з використанням інтерактивних методів є актуальним завданням сучасної освіти. Інтерактивні методи навчання та виховання дозволяють зробити заняття з фізичного виховання більш цікавими, захоплюючими та ефективними. Вони сприяють активній участі здобувачів освіти у навчальному процесі, розвитку їхніх творчих здібностей, формуванню навичок самостійного навчання.

Нова модель заняття з фізичного виховання, яка реалізується в рамках вищої школи, спрямована на формування у здобувачів освіти ключових компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності в суспільстві.

Компетентність – це здатність людини ефективно діяти в певній сфері діяльності, що передбачає володіння знаннями, вміннями та навичками, а також особистісними якостями, необхідними для виконання конкретних завдань і досягнення цілей.



Компетентнісний підхід у освіті – це спрямованість освітнього процесу на формування у здобувачів освіти ключових компетентностей, які необхідні їм для успішної життєдіяльності в суспільстві. Компетентнісний підхід передбачає перехід від навчання фактам до навчання умінням і навикам, від репродуктивного до творчого навчання, від сприйняття знань як готової інформації до їх активного конструювання.

Дотримання компетентнісного підходу у фаховій вищій та передвищій освіті забезпечить її модернізацію, задовольнить виклики нового тисячоліття, дозволить підготувати сучасного, креативного, творчого вчителя, здатного здійснювати інноваційну освітню діяльність. Забезпечення якісної передвищої освіти – це одна з актуальних проблем сьогодення, це компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців [5, с.38].

Основні **принципи** нової моделі заняття з фізичного виховання: *цілеспрямованість*: заняття має бути спрямованим на досягнення конкретних цілей, які відповідають ключовим компетентностям; *інтегрованість*: фізичне виховання є міжпредметним, тому під час занять фізичного виховання можна використовувати матеріали з інших предметів; *активність*: заняття має бути спрямоване на активність здобувачів освіти, їхнє самостійне мислення, творчість, ініціативу; *процесуальність*: формування ключових компетентностей відбувається в процесі навчання, а не у вигляді кінцевого результату.

Нова модель заняття з фізичного виховання передбачає такі **етапи**: *організація*: на цьому етапі викладач створює позитивний психологічний клімат на, мотивує здобувачів освіти до активної діяльності; *мотивація*: педагог формує у здобувачів освіти інтерес до теми заняття, актуалізує їхні знання та вміння; *основний етап*: відбувається формування ключових компетентностей здобувачів освіти; *заключний етап*: викладач підбиває підсумки заняття, оцінює роботу здобувачів освіти.

Нова модель заняття з фізичного виховання передбачає використання різноманітних **форм, методів і прийомів** навчання, таких як: *індивідуальні завдання*: надають можливість здобувачам освіти розвивати свої індивідуальні здібності та інтереси; *групові завдання*: сприяють розвитку комунікативних навичок та командної роботи; *відкритий урок*: надає можливість колегам спостерігати за роботою інших та навчатися їхньому досвідові; *конкурси*: сприяють розвитку творчості та ініціативи здобувачів освіти; *ігри*: сприяють розвитку рухових навичок, творчості та соціальних взаємодій.

Формування фізичної культури здобувачів вищої освіти можна вважати одним із ключових шляхів модернізації системи фізичного виховання в сучасній освіті.

Саме заняття фізичного виховання поєднує фізичний, інтелектуальний, соціальний і духовний погляд на здоров'я особистості. Отже, завдання будь-якого викладача – створити відповідні умови для вдосконалення основних складових здоров'я.

Цим умовам відповідають сучасні інтерактивні технології. Вони належать до інноваційних, діяльнісних – співробітництво в реалізації спільних завдань.

Сучасна вища освіта приділяє велику увагу вихованню у здобувачів освіти свідомого ставлення до стану здоров'я, до фізичної культури та спорту передбачає розуміння значення фізичної активності для здоров'я людини, а також усвідомлення того, що регулярні заняття фізичними вправами є важливим фактором збереження здоров'я та покращення якості життя. Отже, навчання можна організувати таким чином, що джерелом знань виступатиме не тільки педагогічний або науково-педагогічний працівник, комп'ютерні технології (перегляд відеозанять, знайомство з новинками у спортивних технологіях через перегляд відеопрезентацій, тощо). Здобувач освіти повинен осмислювати інформацію, аналізувати її, застосовувати її у різних ситуаціях. Це є ключовими компетенціями, які необхідні для успішного навчання, роботи та життя в сучасному суспільстві. Саме цьому сприяють інтерактивні технології.

Інтерактивними називають методи, що забезпечують комунікативну активність або взаємодію між учасниками освітнього процесу [4, с.22].

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається одночасно під час активної взаємодії всіх його учасників. Це взаємодія процесів сприйняття знань, взаємонавчання (колективного, групового, навчання у співпраці), де здобувач освіти й викладач виступають рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, які розуміють, для чого вони роблять. Тому інтерактивні технології є найбільш сприятливими щодо формування у здобувачів освіти життєво актуальних умінь і навичок, загальнолюдських цінностей. Творча співпраця створює атмосферу співробітництва, взаємодії в процесі різних форм навчання. Інтерактивні технології забезпечують глибину вивчення змісту навчальної програми. Здобувачі вищої освіти опановують усі рівні пізнання: знання – застосування – аналіз – результат (оцінка). Практикою доведено, що інтерактивні технології навчають здобувачів освіти вчитися.

Мотивацією здобувачів освіти до навчання можуть бути: оволодіння новими знаннями та застосування цих знань на практиці; інтерес до самостійної роботи над розвитком та удосконаленням практичних вмінь і



фізичних навичок; можливість виступити в ролі спортивного інструктора для однокласників або для групи інших здобувачів освіти під час виконання фізичних вправ або завдань; творчого підходу до організації рухливих ігор та естафет, спортивних заходів.

На своїх практичних заняттях з фізичної культури викладачі Обласного коледжу „Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка” Полтавської обласної ради застосовують різноманітні новітні технології та прийоми щодо мотивації студентів до активної діяльності, використовують елементи інтерактивних методів у поєднанні з традиційними навчанням у взаємодії, націлюють на усвідомлене засвоєння навчального матеріалу та надбання рухового досвіду.

Наприклад, *кооперативний метод* (робота в парах та малих групах).

Кооперативна діяльність – це тип діяльності, у якому люди працюють разом у малих групах для досягнення спільної мети. Вона стимулює формувати ідеї для роботи в команді, які допомагають здобувачам освіти бути корисним один одному. Це може бути будь-яка діяльність, від роботи над маленькими завданнями до створення великого проєкту з фізичного виховання. Кооперативне навчання підвищує продуктивність. Коли люди працюють разом, вони можуть об'єднати свої здібності та ресурси, щоб досягти більших результатів, ніж якщо б вони працювали поодиножці, це дозволяє додатково кожному співпрацювати зі своїми однолітками та спілкуватись один з одним. Саме такий метод використовуємо в системі у варіативному модулі „Гімнастика”, коли здобувачі освіти працюють над розвитком фізичних якостей – сила, гнучкість, спритність. Викладач об'єднує студентів у групи за рівнем фізичної підготовленості, за напрямками зацікавленості до певного виду заняття, за бажанням здобувачів освіти бути в одній команді. Перше на чому зупиняється викладач – правила й час відведений на виконання тієї чи іншої вправи. Друге, кожна група обирає капітана – це лідер команди, який відповідає за її успіх; саме капітан команди повинен бути здатним мотивувати, надихати та вести команду до перемоги, повинен бути у хорошій фізичній формі, щоб бути прикладом для наслідування для своїх товаришів по команді.

Обов'язками капітана команди є коментар результатів у своїй підгрупі та рекомендації щодо самостійної роботи вдома. Він оцінює роботу кожного учасника після виконання групової роботи. Здобувачі вищої освіти повинні знати та розуміти, що оцінка за виконання вправ у підгрупі залежить від кожного учасника, тобто, паралельно відпрацьовується колективізм, згуртованість, відповідальність один за одного.



Також використовуємо метод кооперативної діяльності при виконанні загально-розвиваючих вправ на місці. Наприклад, група розподіляється на три – чотири підгрупи (у залежності від кількості тих здобувачів освіти, які є під час освітнього процесу в закладі), вони виконують вправи у колі не роз'єднуючи рук, як одне ціле.

Наступний різновид інтерактивної технології кооперативного навчання – це робота в парах – це тип групової роботи, при якому два учасники працюють разом над спільним завданням. Робота в парах може бути ефективним способом навчання та розвитку навичок, таких як *комунікація* (вимагає від здобувачів освіти ефективного спілкування один з одним), *співпраця* (допомагає поліпшити свої навички співпраці, такі як здатність працювати разом, розподіляти обов'язки та вирішувати завдання) та *вирішення проблем* (робота в парах допомагає розвинути навички вирішення проблем, оскільки студенти повинні працювати разом, щоб знайти рішення спільних завдань).

Ця форма найчастіше використовується нашими викладачами під час організації заняття з фізичної культури у варіативному модулі „Спортивні ігри” (волейбол, баскетбол, настільний теніс) при повторенні елементів гри та оволодіння технікою їх виконання здобувачі освіти працюють у парах.

Також використовуємо цей метод у підготовчій та основній частинах заняття. Наприклад:

1. комплекс загально-розвиваючих вправ (ЗРВ) у парах з медболами – вправи для розвитку сили;
2. комплекс ЗРВ у парах – здобувачі вищої освіти виконують вправи одночасно тримаючись за руки, за плечі, під руки та інше;
3. комплекс ЗРВ у парах „незакінчена пропозиція” – ці вправи можна виконувати в різних темпах і амплітуді. Вони допомагають розвивати силу, витривалість, гнучкість і рівновагу; працюють у парах самостійно.

Вправа 1: Студенти стоять один навпроти одного, тримаючись за руки. Один стоїть на носках, а інший – на п'ятах. Потім вони міняються положеннями.

Вправа 2: Здобувачі освіти стоять один навпроти одного, тримаючись за руки. Один робить випад вперед, а інший – назад. Потім вони міняються положеннями.

Вправа 3: Обидва сидять один навпроти одного, тримаючись за руки. Один піднімає ноги вгору, а інший опускає їх вниз. Потім вони міняються положеннями.

Вправа 4: Лежачи один навпроти одного, тримаються за руки. Один піднімає руки вгору, а інший опускає їх вниз. Потім вони міняються положеннями.



Під час виконання вправ викладач дає сигнал на одночасний початок виконання вправи й закінчення, ці вправи відрізняються одна від одної, але необхідно звернути увагу, на відпрацювання розвитку визначеної м'язової групи.

Застосування інтерактивних методів навчання на заняттях з фізичного виховання потребує високої фахової підготовки викладача. При використанні на практиці та спостерігаючи за здобувачами освіти під час виконання вправ, було визначено, що у студентів підвищується рівень свідомої активності, кожен обирає власний рівень навантаження та темп виконання вправи. У той же час викладач має змогу визначити рівень авторитета кожного серед своїх однолітків та в наступному – сприяти його підтримці, або подальшому розвитку лідерських якостей.

**Висновки.** Шляхи модернізації системи фізичного виховання під час використання інноваційних технологій та прийомів, а особливо кооперативного методу навчання на заняттях, дали позитивний результат щодо підвищення інтересу до фізичної культури та спорту. Дозволяє створити умови для реалізації потреб здобувачів вищої освіти у систематичних заняттях фізичними вправами. Сприяє вихованню толерантності, турботливого ставлення до власного здоров'я та оточуючих, як найвищої соціальної цінності особистості. Реалізує мету співробітництва тих, хто навчає, і тих, хто навчається. Це вчить їх конструктивній взаємодії, сприяє оздоровленню психологічного клімату під час заняття, створює комфортну атмосферу в навчальних групах. Використані форми й методи формують ключові освітні компетенції, завдання поставлені на занятті реалізовані.

Інтерактивне навчання може бути використане для навчання в будь-якому контексті, від початкової школи до вищої. Воно може бути ефективним способом залучення здобувачів вищої освіти, цікавим, творчим, інноваційним напрямом модернізації сучасної освітньої системи.

#### **Література:**

1. Аксьонова О.П. Інтерактивні форми діяльності учнів на уроках фізичної культури. *Фізичне виховання в школі*. 2017. № 5-6. С. 35-38.
2. Булатова М.М., Усачов Ю.А. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні. *Теорія і методика фізичного виховання* / за ред. Т. Ю. Круцевич. Київ : Олімпійська література. 2018. С. 320–354.
3. Волков В. Взаємозв'язок та інформаційна значущість компонентів структури стану здоров'я та фізичної підготовленості студентів педагогічного фаху. *Теорія і методика фіз. виховання і спорту*. 2018. № 1. С. 41–46.
4. Гільова І. Впровадження інноваційних технологій та їх елементів на уроках фізичної культури. *Фізичне виховання в школі*. 2017. №2. С.22 – 25.



5. Кулікова Т. В. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: компетентнісний підхід. *Scientific and pedagogical internship "The Baltic approach in the training of teachers-philologists" : Internship proceedings*. Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2023. 64 p. С.38

6. Осіпова І., Пастернацький В., Бандура В. Сучасні підходи до модернізації фізичного виховання на основі впровадження інноваційних фізкультурно-оздоровчих технологій (фітнес). *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 72, Т. 1. 2020. С.68 – 72.

#### **References:**

1. Aksonova, O.P. (2017). Interaktyvni formy diialnosti uchniv na urokakh fizychnoi kultury [Interactive forms of student activity in physical education lessons] *Fizyчне vykhovannia v shkoli* (№ 5-6), (p. 35-38). [in Ukrainian].

2. Bulatova, M.M. & Usachov, Yu.A. (2018). Suchasni fizkulturno-ozdorovchi tekhnologii u fizychnomu vykhovanni [Modern physical culture and health technologies in physical education. Theory and methodology of physical education]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia / za red. T. Yu. Krutsevych*. Kyiv : Olimpiiska literatura. [in Ukrainian].

3. Volkov, V. (2018). Vzaiemozviazok ta informatsiina znachushchist komponentiv struktury stanu zdorovia ta fizychnoi pidhotovlenosti studentiv pedahohichnoho fakhu [Interrelationship and informational significance of the components of the structure of the state of health and physical fitness of students of the pedagogical profession]. *Teoriia i metodyka fiz. vykhovannia i sportu*. (№ 1), (p. 41–46). [in Ukrainian].

4. Hilova, I. (2017). Vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnologii ta yikh elementiv na urokakh fizychnoi kultury [Implementation of innovative technologies and their elements in physical education lessons]. *Fizyчне vykhovannia v shkoli*. (№2), (p.22 – 25). [in Ukrainian].

5. Kulikova, T. V. (2023). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury: kompetentnisnyi pidkhid [Professional training of future teachers of the Ukrainian language and literature: a competency-based approach]. *Scientific and pedagogical internship "The Baltic approach in the training of teachers-philologists" : Internship proceedings*. Riga, Latvia : "Baltija Publishing" (p. 38). [in Ukrainian].

6. Osipova, I. & Pasternatskyi, V. & Bandura & V. (2020). Suchasni pidkhody do modernizatsii fizychnoho vykhovannia na osnovi vprovadzhennia innovatsiinykh fizkulturno-ozdorovchykh tekhnologii (fitnes) [Modern approaches to the modernization of physical education based on the introduction of innovative physical culture and health technologies (fitness)]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vysshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. (№ 72, Т. 1.), (p.68 – 72). [in Ukrainian].



УДК 37.01

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1003-1024](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1003-1024)

**Курташ Наталія Ярославівна** кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри акушерства та гінекології ім. І.Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (063)771-15-44, <https://orcid.org/0000-0003-4538-8734>

**Пахаренко Людмила Володимирівна** доктор медичних наук, професор, професор кафедри акушерства та гінекології ім. І.Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (097)430-69-21, <https://orcid.org/0000-0003-4774-8326>

**Басюга Ірина Омелянівна** кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри акушерства та гінекології ім. І.Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050)949-11-81, <https://orcid.org/0000-0002-4205-386X>

**Жураківський Віктор Миколайович** кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри акушерства та гінекології ім. І.Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050)373-56-96, <https://orcid.org/0000-0002-8628-5507>

**Ласитчук Оксана Миколаївна** кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри акушерства та гінекології ім. І.Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (095)754-96-71, <https://orcid.org/0000-0002-0557-1350>

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИКЛАДАННЯ АКУШЕРСТВА ТА ГІНЕКОЛОГІЇ

**Анотація.** Проблема ефективного викладання та навчання являється однією з найважливіших в сучасних реаліях за яких проходить підготовка студентів медиків. Зокрема, обставини навчання студентів пов'язані з різноманітними обмеженнями та переживанням високого рівня стресу. При цьому роль знань, умінь та навичок лікаря в поточних

умовах важко переоцінити, оскільки, надаючи медичну допомогу в умовах надзвичайної ситуації чи екстремальних умовах, навички та вміння будуть відповідати рівню їх засвоєння, який варто забезпечити ще в період навчання в університеті. Зокрема, важливо організувати навчальний процес так, щоб студенти крім здобуття теоретичних знань, отримали можливість покращувати та відточувати до досконалості техніку виконання різноманітних медичних процедур. Відтак, актуалізується необхідність використання нових підходів до викладання медичних дисциплін, зокрема, курсу акушерства та гінекології.

У статті представлені результати теоретичного аналізу інноваційних методів викладання основних тем курсу акушерства та гінекології. Зокрема, аналізуються методи, які передбачають активну участь студентів у процесі навчання шляхом залучення до процесу обговорення клінічних випадків чи в рамках проблемно-орієнтованого навчання. Розкриваються особливості використання методу моделювання у процесі формування та розвитку практичних навичок пов'язаних із процесом проведення діагностичних і лікувальних процедур. Також представлено шляхи ефективного використання віртуальної реальності та електронних ресурсів у процесі викладання курсу акушерства та гінекології.

Автором підкреслюється, що стрімкий розвиток науки і техніки, зокрема в галузі медицини зумовлює виникнення нових викликів, які пов'язані з ускладненням і урізноманітненням діагностичних і лікувальних методів. Відтак, випускники вищих закладів медичної освіти зустрічаються з труднощами, що насамперед пов'язані з проведенням фізичного огляду та різноманітних процедур передбачених планом лікування. Зараз практичні клінічні навички інтернів оцінюються особливо критично через що сформованих на лекціях навичок фіксації та узагальнення інформації недостатньо для комплексного ведення пацієнта. Зокрема, крім клінічних умінь та навичок студентам важливо розвивати клінічне мислення, навички прийняття рішень, комунікації, розв'язання конфліктів і роботи в команді. Оскільки значна увага приділяється клінічним навичкам студентів-медиків на національному рівні, можна зробити висновок, що практичні здібності стають більш важливими в медичній освіті. Специфічний характер акушерських та гінекологічних захворювань, а також складність анатомічних структур та деяких концепцій роблять вивчення гінекології та акушерства особливо важким процесом. Враховуючи згадані факти необхідно шукати нові підходи, які забезпечують формування достатнього рівня компетентності не тільки на теоретичному, а й на практичному рівнях.



**Ключові слова:** акушерство, гінекологія, викладання, моделювання, клінічні навички.

**Kurtash Nataliia Yaroslavivna** Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Obstetrics and Gynecology named after ID. Lanovoy, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (063)771-15-44, <https://orcid.org/0000-0003-4538-8734>

**Pakharenko Lyudmyla Volodymirivna** Doctor of medical sciences, professor, professor of the Department of Obstetrics and Gynecology named after ID. Lanovoy, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (097)430-69-21, <https://orcid.org/0000-0003-4774-8326>

**Basiuha Iryna Omelyanivna** Candidate of medical sciences, associate professor, associate professor of the Department of Obstetrics and Gynecology named after ID. Lanovoy, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050)949-11-81, <https://orcid.org/0000-0002-4205-386X>

**Zhurakivskiy Viktor Mykolayovych** Candidate of medical sciences, associate professor, associate professor of the Department of Obstetrics and Gynecology named after ID. Lanovoy, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050)373-56-96, <https://orcid.org/0000-0002-8628-5507>

**Lasytchuk Oksana Mykolaivna** Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Obstetrics and Gynecology named after ID. Lanovoy, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (095) 7549671, <https://orcid.org/0000-0002-0557-1350>

## **THEORETICAL ANALYSIS OF MODERN APPROACHES TO TEACHING OBSTETRICS AND GYNECOLOGY**

**Abstract.** The problem of effective teaching and learning is one of the most important in modern realities in which medical students are trained. In particular, the circumstances of students' learning are associated with various restrictions and experiencing a high level of stress. At the same time, it is



difficult to overestimate the role of a doctor's knowledge, abilities and skills in the current conditions. Because, providing medical assistance in emergency situations or extreme conditions, the skills and abilities will correspond to the level of their assimilation, which should be ensured even during the period of study at the university. In particular, it is important to organize the educational process so that students, in addition to acquiring theoretical knowledge, have the opportunity to improve and perfect the technique of performing various medical procedures. Therefore, the need to use new approaches to teaching medical disciplines, in particular, the course of obstetrics and gynecology, is becoming urgent.

The article presents the results of a theoretical analysis of innovative methods of teaching the main topics of the obstetrics and gynecology course. In particular, methods are analyzed that involve active participation of students in the learning process by involving them in the process of discussing clinical cases or in the framework of problem-oriented learning. The peculiarities of using the modeling method in the process of formation and development of practical skills related to the process of conducting diagnostic and treatment procedures are revealed. Also. Ways of effective use of virtual reality and electronic resources in the course of teaching obstetrics and gynecology are presented.

The author emphasizes that the rapid development of science and technology, in particular in the field of medicine, leads to the emergence of new difficulties, which are associated with the complication and diversification of diagnostic and treatment methods. Therefore, graduates of higher medical education institutions face difficulties, which are primarily related to conducting a physical examination and various procedures provided for in the treatment plan. Currently, the practical clinical skills of interns are evaluated especially critically, which is why the skills of recording and summarizing information formed at lectures are not sufficient for comprehensive patient management. In particular, in addition to clinical skills and abilities, it is important for students to develop clinical thinking, decision-making skills, communication, conflict resolution and teamwork. As much attention is paid to the clinical skills of medical students nationally, it can be concluded that practical skills are becoming more important in medical education. The specific nature of obstetric and gynecological diseases, as well as the complexity of anatomical structures and some concepts, make the study of gynecology and obstetrics a particularly difficult process. Taking into account the mentioned facts, it is necessary to look for new approaches that ensure the formation of a sufficient level of competence not only at the theoretical, but also at the practical level.



**Keywords:** obstetrics, gynecology, teaching, modeling, clinical skills.

**Постановка проблеми.** Сучасні реалії викладання медичних дисциплін характеризуються швидкими змінами, доповненнями та поглибленнями медичних знань, технологій лікування та досліджень. Зокрема, спостерігається трансформація підходів до діагностики та терапії, а також розробка нових процедур і протоколів надання допомоги у кожній галузі медицини. Водночас, галузь акушерства та гінекології зосереджується на вивченні новітніх методів лікування небезпечних синдромів різного генезу, що становлять небезпеку для вагітних жінок і їхніх дітей, а також жінок репродуктивного віку, у близькій та віддаленій часовій перспективі. Особливої уваги потребують алгоритми, які сприятимуть більш точному прогнозуванню можливих варіантів розвитку гінекологічної патології, а також її наслідків у кожному конкретному клінічному випадку. Відтак, лікарю важливо володіти сучасними технологіями, які можуть використовуватися з метою всестороннього аналізу факторів, які здійснюють вплив різної інтенсивності на розвиток і характер протікання захворювань гінекологічного профілю. Підбір ефективної стратегії лікування вимагає крім детального збору анамнезу та якісної діагностики ще й врахування контексту життя пацієнтки, її потреб, загального стану здоров'я та можливостей для слідування рекомендацій. При цьому, враховуючи кризові явища у суспільстві, а також обмеження, що пов'язані з активними бойовими діями на окремих територіях, вимушеним переселенням чи неможливістю евакуації, актуалізують потребу в підвищенні можливостей і якості надання дистанційної медичної допомоги. Розвиток і досягнення телемедицини відкривають нові можливості для застосування та вивчення прогресивних методів лікування незалежно від місця перебування лікарів, оскільки вони можуть обмінюватися досвідом в режимі реального часу та консультуватися з колегами, що перебувають в інших країнах. Звідси випливає висновок про необхідність розробки нових підходів до викладання та навчання спеціалістів у галузі медицини, які б забезпечили підготовку до ефективного навчання протягом життя, що допоможе швидко оволодівати новими досягненнями науки у галузі акушерства та гінекології, а також відповідати викликам сучасності. Першочергово, важливо сформувати надійний фундамент базових знань, умінь та навичок, як на теоретичному, так і на практичному рівнях у студентів вищих навчальних закладів медичного профілю, враховуючи ситуацію та обставини за яких проходить їхнє навчання. Дане завдання можливо



виконати шляхом інтеграції досвіду нових методів викладання та навчання медицині, які можна використовувати у очному та дистанційному форматах, залежно від умов і вимог навчальних планів, програм і навчального процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Оглядова стаття написана на основі аналізу сучасних публікацій у галузі акушерства та гінекології, зокрема методологічних засад викладання даного курсу. При цьому розглядалися іноземні публікації, які стосуються нових підходів до викладання медичних дисциплін як в традиційному форматі, так і дистанційно, в умовах карантинних обмежень. Водночас на основі опрацювання наукових публікацій виокремлено провідні сучасні методи викладання курсу акушерства та гінекології. Наступним кроком виступало узагальнення даних щодо їх практичного використання на основі переваг і недоліків кожного методу, а також їх опису й характеристики з подальшим представленням рекомендацій щодо їх практичного використання. Загалом опрацьовано 15 публікацій з обраної проблематики дослідження.

Так, Гордон Джеймс та співавтори мають позитивні напрацювання із використанням симуляційних тренінгів для навчання студентів-медиків, а Анет Бюрджес із колегами бачить перспективи у гібридному навчанні у вигляді створення програм проблемного навчання, а також наголошує на перевагах викладання та навчання у студентів, об'єднаних у малі когорти у форматі командного навчання. Стефані Чітенге Чітенге із командою однодумців зосередилась на аспектах системного оцінювання навчальних програм проблемного навчання і, як основу взяла зворотній зв'язок від студентів. Підсумки такого огляду виявили загальну оцінку «добре» від студентів, хоча більшість вказували на непослідовність сесій програм системного навчання. Тож, сформована думка у певних колах про вибір тієї чи іншої методики для імплементації сучасного підходу для студентів медичних вищих навчальних закладів потребує системного аналізу для впровадження в педагогічну практику.

Відтак, **метою** наукової розвідки виступає теоретичний аналіз сучасних методів викладання акушерства та гінекології.

**Виклад основного матеріалу.** Результати аналізу публікацій присвячених проблемі ефективного викладання акушерства та гінекології свідчить про те, що традиційний підхід здебільшого передбачає механічне заучування та запам'ятовування поданого в лекції матеріалу, що враховуючи сучасні темпи оновлення даних, може принести мало користі в практичній діяльності лікаря після завершення навчання в університеті. Водночас, навчальні цілі все ще досягаються за



допомогою ретельного навчання. З іншого боку, практика показує, необхідність розвитку навичок критичного та клінічного мислення у студентів ще на етапі навчання в університеті. Відтак, традиційний підхід до викладання у вигляді готових лекцій стає малоефективним у контексті подолання викликів сучасності та вимог до компетентності молодого лікаря. При цьому, сучасні технології навчання передбачають активну участь студента у процесі засвоєння знань чим забезпечують вищу мотивацію до навчання, розвиток необхідних практичних навичок, як клінічних, так і комунікативних і соціальних. Застосування новітніх методів навчання створює умови для ефективного засвоєння навчального матеріалу та розкриття здібностей студентів.

Використання воркшопів або іншими словами практикумів у процесі викладання акушерства та гінекології передбачає активну участь студентів у процесі навчання. Зокрема, вони використовують раніше здобуті знання та навички на практиці з метою вирішення поставленого завдання. Водночас викладач займає позицію фасилітатора, визначаючи тематику, цілі та етапи проведення практикуму. Особливе місце під час проведення навчальних занять у даному форматі займають дискусії та методики проведення мозкового штурму, що дозволяє студентам актуалізувати та систематизувати поточні знання для кращого всестороннього розуміння тематики заняття з акушерства та гінекології. Функції викладача в навчальному процесі обмежуються організаційною, консультативною, контролюючою та допоміжною, які виконуються по мірі виникнення необхідності в них. Ключова мета використання формату воркшопів для проведення навчальних занять полягає у створенні умов для максимального відпрацювання та засвоєння передбачених його програмою навичок. При цьому, важлива попередня теоретична підготовка студентів до такого заняття, оскільки в його структурі відсутні теоретичні компоненти.

#### *Моделювання, як метод навчання*

Технології моделювання відрізняються особливою цінністю у процесі викладання та вивчення медицини. Зокрема, шляхом використання технологій моделювання можливе створення необхідних умов для формування та удосконалення практичних навичок, які необхідні майбутнім лікарям для надання ефективної медичної допомоги у реальних клінічних умовах. Водночас студенти відпрацьовують необхідні вміння у безпечному середовищі, де вони можуть діяти як в реальних умовах, розглядаючи різні варіанти проведення окремих процедур та реакцій пацієнтів на маніпуляції. Однак, у випадку моделювання відсутній ризик завдання реальної шкоди пацієнту в

процесі навчання, що забезпечує зниження рівня стресу під час вивчення нових тем і їх швидше засвоєння. При цьому, під час використання технологій моделювання у процесі викладання медичних дисциплін, викладач може використовувати значну кількість інструментів. Зокрема, моделювання ситуацій може здійснюватися з використанням віртуальної реальності, анатомічних моделей і описів стандартних патологій на прикладі окремих пацієнтів із типовим протіканням захворювання. Результати досліджень свідчать про те, що використання методів моделювання сприяє підвищенню рівня опанування умінь та навичок, розвитку клінічного мислення та навички прийняття рішень у нестандартних ситуаціях [1]. Також, у ситуації моделювання студенти мають можливість багаторазово повторювати алгоритми дій у випадку тієї чи іншої клінічної ситуації, а також удосконалювати, необхідні за визначених обставин, навички, що дозволяє довести необхідні для виконання певних процедур уміння до високого рівня точності й швидкості відтворення. Відтак, студенти стають більш впевненими у собі, своїх уміннях й навичках, що дозволяє поступово переходити від стандартного підходу до виконання процедур у типових ситуаціях до творчого і нового, який необхідних у нетипових випадках [2]. Також, завдяки технологіям моделювання студенти мають можливість відпрацювати послідовність своїх дій у випадку складних ситуацій у галузі акушерства та гінекології, що часто неможливо зробити у реальних умовах без ризику для пацієнтів. Інструменти віртуальної реальності корисні під час вивчення особливостей діагностики, консервативного та хірургічного лікування у випадку виявлення гінекологічної патології різного ступеня важкості розвитку. При цьому, студенти можуть удосконалити навички, які необхідні для ведення пацієнтів у післяопераційний період і на етапі реабілітації. Варто підкреслити, що окрім набуття практичного досвіду, використання технологій моделювання у викладанні акушерства та гінекології дозволить сформуванню навички злагодженої командної роботи у випадках, які вимагають залучення спеціалістів різних профілів, розвинути та удосконалити навички комунікації та координації, лідерські якості та ефективні стратегії співпраці з колегами.

Дікман стверджує, що студенти, які під час вивчення медичних дисциплін залучаються до розв'язання змодельованих завдань, відрізняються вищими показниками впевненості у собі, компетентності, особистої ефективності, підготовки до дій у екстремальних та надзвичайних ситуаціях, адаптивності, гнучкості та прийняття обґрунтованих рішень в умовах невизначеності, дефіциту часу та інформації [3]. Отже, технологію



модельовання можна розглядати, як основний та найефективніший метод навчання студентів-медиків і їх підготовки до реальної практичної діяльності в умовах невизначеності та надзвичайних ситуацій, що особливо важливо у нинішніх реаліях.

Особливий інтерес вчених у галузі методики викладання викликає метод використання імітаційних моделей, розробкою яких активно займається значна частина вищих навчальних закладів у галузі медицини. Варто підкреслити, що першочергово дані моделі розроблялися для використання у процесі викладання гінекології та акушерства. Ключова мета застосування імітаційних моделей полягає у наочному та доступному представленні теоретичного абстрактного матеріалу, який передбачений навчальною програмою. Водночас, імітаційні моделі сприяють підвищенню рівня інтересу та мотивації до навчання серед студентів медиків. Шляхом інтеграції імітаційних моделей у навчальний процес можна підвищити якість навчального курсу за рахунок створення нових можливостей для формування та розвитку практичних клінічних навичок, здобуття яких передбачене програмою курсу акушерства та гінекології. Зокрема, імітаційні моделі можуть використовуватися у процесі розгляду навчальних тем, які присвячені проведенню гінекологічних оглядів, веденню пологів, а також діагностиці та лікуванню гінекологічної патології. Отже, за допомогою імітаційних моделей можна забезпечити виконання навчальних завдань, які пов'язані з проведенням діагностичних і лікувальних процедур. Під час роботи з імітаційними моделями можливе багаторазове повторення інструкцій, які стосуються проведення маніпуляції та відпрацювання точності техніки її виконання. Завдяки використанню імітаційних моделей можливе зниження тривалості часу необхідного для проведення передбачених курсом процедур під час взаємодії з реальним пацієнтом, що значно знижує ризики дискомфорту для всіх учасників процесу, недовіри та конфліктів зумовлених лікарськими помилками чи недостатнім рівнем компетентності студента-практиканта. Однак, у випадку використання даного методу навчання відсутні умови для формування та покращення навичок комунікації з пацієнтом, оскільки студенти працюють з моделями без прояву індивідуальних реакцій на обстеження та проведення лікувальних процедур, зокрема пов'язаних з їх психоемоційним і фізичним компонентами. Відтак, необхідно комбінувати форми навчання із використанням моделей та взаємодією з реальними пацієнтами.

Отже, модельовання являє собою створену ілюстрацію справжнього світу для досягнення цілей навчання шляхом експериментування.

Основний принцип симуляційного навчання полягає у використанні засобів моделювання для імітації реальних клінічних сценаріїв. Незважаючи на те, що медичне моделювання досить нове, симуляція вже давно використовується в інших професіях з високим ризиком, наприклад в авіації. Медична симуляція дозволяє отримати клінічні навички через передбачувану практику, а не в стилі навчання підмайстра. Це може допомогти як заміна реальним пацієнтам і клінічним сценаріям. Перешкоди, які оточують обмежені клінічні умови, заохочують використання моделювання у доклінічному навчанні. Однією з найважливіших переваг даного методу виступає абсолютна свобода для слухачів щодо процесу виконання роботи та можливість повторювати помилки без шкоди для пацієнта [4].

Хоча моделювання може симулювати справжні клінічні сценарії, воно може стати першим практичним досвідом для студентів, які потребують координації, терпіння, співпраці та ефективного керівництва, таке обладнання для використання даного методу навчання, як манекени, програмне забезпечення та приміщення, може бути дорогим і потребувати належного обслуговування. Підготовка та організація заняття може зайняти багато часу та потребувати достатнього обладнання для рівних можливостей всіх студентів. Викладачі також повинні навчитися використанню обраного обладнання.

Однак, впровадження методів моделювання поряд із традиційними дидактичними лекціями показало зниження кількості помилок і підвищення ефективності проведення медичних процедур. Тому доцільно використовувати техніку моделювання у процесі вивчення складних медичних процедур для отримання кращих результатів лікування пацієнтів. Навчання, засноване на моделюванні, має впроваджуватися на початку вивчення фундаментальних наук, що дозволить отримати більше практичного псевдоклінічного впливу. Студентський ентузіазм можна підсилити меншими розмірами груп у поєднанні з мінімальними навчальними вказівками, що дозволяє студентам самостійно керувати завданнями, щоб збільшити їхню участь і дискусії з однолітками.

#### *Технологія “Перевернутої кімнати”*

Аналіз сучасних підходів до викладання медичних дисциплін свідчить про зростання популярності методів навчання, які сприяють активізації взаємодії між студентами та викладачем і клінічному обґрунтуванню. При цьому спостерігається зміна черговості процесів пов'язаних із аудиторним і самостійним навчанням. Студенти ознайомлюються із тематикою заняття шляхом прочитання відповідної



рекомендованої літератури та перегляду відібраних викладачем записів. Сама аудиторна робота полягає у активному обговоренні кейсів та розв'язанні поставлених проблем. Платформи дистанційного навчання створюють можливості для поглибленого самостійного опрацювання необхідних для аудиторної роботи даних. Зокрема, студенти крім читання лекційного матеріалу отримують можливість обговорювати прочитане та його розуміння на спеціально створених форумах, а також ставити запитання й отримувати на них відповіді від викладача. З метою перевірки отриманих знань можуть використовуватися тестові завдання. Варто підкреслити, що використання методу “перевернутої кімнати” у поєднанні з системою дистанційного навчання відрізняється кращими результатами.

Підхід до викладання медичних дисциплін із використанням технології “перевернутої кімнати” передбачає попереднє надання студентам теоретичних матеріалів для самостійного опрацювання. Відтак, аудиторна робота полягає у використанні активних методів навчання, серед яких провідне місце займають завдання для обговорення та розв'язання проблемно-орієнтованих задач. За результатами емпіричного дослідження ефективності використання даного методу у процесі вивчення медичних дисциплін відзначалося покращення показників здатності до самоосвіти, рівня розвитку критичного мислення та використання ефективних стратегій взаємодії під час роботи в команді [5]. При цьому, студенти можуть працювати над вивченням попередньо надісланого їм матеріалу в зручному для себе темпі, що сприяє його кращому засвоєнню та формуванню ментальних моделей на основі ключових категорій і концепцій теми, які допоможуть інтеграції отриманих під час обговорення та розв'язання практичних завдань знань в єдину та цілісну систему, що сприяє покращенню загальних результатів навчання. Варто підкреслити, що активна позиція студента у процесі вивчення дисципліни акушерства та гінекології із використанням методу “перевернутого класу” сприяє підвищенню показників мотивації до навчання та кращому розумінню розглянутої в такий спосіб теми. Отже, дана технологія навчання дозволяє персоналізувати процес вивчення нового матеріалу та забезпечує студентам можливість отримувати необхідні знання у комфортному для них режимі з опорою на їх провідні стратегії навчання.

Однак, використання комбінації методів дистанційного навчання та “перевернутої кімнати” забезпечує краще засвоєння виключно теоретичних знань і за умови обговорення кейсів може сприяти розвитку клінічного мислення. Водночас для досягнення навчальних цілей, які

пов'язані з практичними компонентами навчальної програми дані методи малоефективні, що важливо враховуючи значну кількість клінічних випадків у акушерстві та гінекології, які пов'язані з необхідністю оперативного втручання, за допомогою яких надається основна медична допомога при невідкладних і критичних станах.

Одним із способів компенсації цього недоліку виступає використання коротких відео з оглядом особливостей протікання, патогенезу, діагностики та лікування окремих гінекологічних захворювань. Завдяки опрацюванню відеоматеріалів студенти отримують можливість сформулювати цілісне уявлення про фізіологічні процеси пов'язані з розвитком найбільш поширених захворювань гінекологічного профілю та ознайомитися із алгоритмами їх лікування. Розбиття процесу самостійного вивчення матеріалу при використанні системи дистанційного навчання у поєднанні з методом “перевернутої кімнати” дозволяє поглибити знання студентів. Розбір конкретних клінічних випадків і доступ до необхідної для надання медичної допомоги інформації забезпечує найкращі показники засвоєння матеріалу передбаченого програмою курсу. При цьому покращується розуміння студентами розглянутих кейсів, активізується процес обговорення та підвищується його ефективність. Відтак, дана комбінація методів сприяє як кращому засвоєнню теоретичних знань, так і практичних навичок збору анамнезу й діагностики, а також підбору лікувальних стратегій. Студенти мають змогу оцінити результати свого навчання, визначити свої сильні та слабкі сторони, а також отримати можливість почути зворотний зв'язок і конструктивну критику як від своїх колег, так і від викладачів, щоб досягти необхідних покращень у знаннях, уміннях та навичках.

Однак, даний метод викладання часто критикують через низький рівень залучення викладача в навчальний процес і відсутність умов для відпрацювання практичних клінічних навичок. При цьому, значну роль відіграють і відмінності в когнітивних здібностях, які студенти можуть використовувати під час дистанційного навчання порівняно з друкованим матеріалом, такі як порівняно нижча оптимізація часу та відволікання, а також знижена здатність до концентрації. Відтак, викладачам потрібно ретельніше готувати та організовувати умови для проведення навчання із використанням описаного методу. Необхідність самостійного вивчення матеріалу та відсутність його достатнього пояснення зі сторони викладача може зумовити прояви розчарування та невдоволення зі сторони студентів.

Умовою ефективного використання “методу перевернутої кімнати” виступає однаково високий рівень мотивації та активності в процесі



навчання від двох сторін навчального процесу. Зокрема, короткі тести в системі дистанційного навчання та на початку аудиторних навчальних занять сприяє підвищенню мотивації та старанності у процесі самостійного опрацювання запропонованого викладачем матеріалу. Також, корисними будуть можливості для рефлексії та отримання зворотного зв'язку від викладача.

*Використання інтелект-карт у процесі викладання акушерства та гінекології*

Метод створення інтелект-карт сприяє розвитку системного мислення у студентів та їх здатності до побудови конкретних стратегій ведення пацієнта на етапах діагностики, лікування та реабілітації. Водночас дана методика сприяє розвитку творчого мислення й підходу до вирішення проблем пацієнта. Інтелект-карти розглядаються як графічний інструмент для узагальнення та представлення знань з певної теми, а також зв'язків між її ключовими поняттями і концепціями. При цьому вони можуть використовуватися у процесі конспектування та структурування лекційного матеріалу, інформації під час самостійного навчання з метою кращого запам'ятовування.

*Метод проблемно-орієнтованого навчання*

Проблемно-орієнтоване навчання являється сучасною освітньою моделлю, яка поєднує взаємодоповнюючі освітні принципи у формі клінічної проблеми. Ефективність проблемно-орієнтованого навчання зумовлена інтегративним, самостійним і комплексним характером навчання студентів. Ключовою відмінністю даного методу від інших виступає постановка перед студентами проблеми ще до лекції, яка стосується шляхів її розв'язання. Загалом у рамках використання даного методу, студентів ділять на маленькі групи, які отримують від викладача інструкції щодо проблеми та умов її розв'язання. Після отримання вихідних даних студенти мають час для самостійного пошуку інформації щодо конкретної проблематики. Відтак, закладається основа для самостійного навчання студентів і формується навички самоосвіти протягом життя. Студенти-медики повинні спільно конструювати своє власне бачення та розуміння рефлексивних знань через соціальну взаємодію замість пасивного засвоєння попередньо заготовленого викладачем матеріалу.

У процесі використання методу проблемно-орієнтованого навчання студенти залучаються до аналізу заготовлених викладачем клінічних випадків. Зокрема, у процесі їх розгляду вони пропонують власні ідеї щодо підходів до діагностики, лікування та ведення пацієнтів із описаною гінекологічною патологією, що передбачає необхідність





наявності певної бази знань із фундаментальних курсів, які присвячені вивченню анатомії, фізіології, паталогічної анатомії, внутрішніх захворювань та інших. При цьому, у процесі розв'язання поставленої задачі студенти поступово отримують нові порції інформації, яка необхідна для наступного етапу розв'язання описаної проблеми. Проблемно-орієнтоване навчання у процесі викладання курсу акушерства та гінекології базується на активній участі студентів на етапах планування, організації та оцінки процесу вирішення поставленої проблеми. Описаний підхід передбачає розв'язання студентами автентичних, реальних та відкритих проблем задач, розгляду та аналізу якомога більшої кількості варіантів дій у представленому випадку. Основними цілями проблемно-орієнтованого навчання виступає розширення та поглиблення теоретичних знань, розвиток клінічного мислення та наукового мислення, оцінювання, підвищення рівня грамотності та здатності до самостійного навчання впродовж життя. Водночас використання методу проблемно-орієнтованого навчання забезпечує глибше усвідомлення цінності командної роботи, навичок міжособистісного спілкування, емоційної та соціальної компетентності.

Відтак, під час використання даного методу, викладач займає позицію інструктора, який заповнює прогалини у знаннях майбутніх лікарів і розширює їхні уявлення про діагностичні та лікувальні процедури по мірі необхідності їх використання у запропонованій ситуації. Однією із переваг даного підходу виступає створення умов за яких студенти можуть актуалізувати засвоєні на попередніх курсах знання та інтегрувати їх з матеріалом курсу по акушерству та гінекології. Як наслідок, погляд студентів на клінічні випадки стає більш різностороннім, а підхід до побудови стратегій лікування і супроводу пацієнтів більш системним і комплексним. Метод проблемного навчання показав хороші результати, зокрема, він забезпечує формування навичок пошуку та аналізу інформації, систематизації наявних знань, критичного мислення, розв'язання проблем, клінічного мислення, комунікації, роботи в команді та прийняття рішень.

Застосування описаного методу підтверджено дослідженнями, як використання потужної стратегії підтримки когнітивних процесів вищого порядку серед членів групи, а застосування знань і навичок діагностичного мислення здійснюється на основі конкретних випадків для вирішення різноманітних клінічних проблем [6]. Як наслідок, студенти розвивають кращі навички клінічного мислення, ефективного використання часу і систематизації клінічних знань. Такі навички та атрибути являються особливо важливими для подальшої практики,



оскільки потреба в безперервній медичній освіті стає загально визнаною та необхідною, щоб впоратися з вибухом медичної інформації та технологій.

Труднощі використання методу проблемно-орієнтованого навчання першочергово пов'язані з оцінюванням результатів розв'язання представлених проблем і надання всім студентам однакових можливостей щодо доступу до необхідної інформації. При цьому перевантаження даними може зумовити прояви втоми, розсіяної уваги, а також знизити ефективність засвоєння передбачених заняттям знань і їх якість. Водночас даний підхід вимагає від студентів докладання свідомих зусиль та прийняття на себе відповідальності за прийняті рішення, вибір стратегії розв'язання клінічної проблеми й підготовки до оцінювання, що може супроводжуватися підвищенням рівня їх стресового навантаження. Відтак, для досягнення навчальних цілей із використанням методу проблемно-орієнтованого навчання важливо забезпечити належний рівень співпраці між студентами та викладачем, готовність студентів до виконання запропонованих викладачем завдань із попереднім заповненням прогалин у знаннях, уміннях і навичках, а також взаємооцінювання і роботи у команді. Додатковим результатом викладання із використанням даного підходу виступає формування професійної ідентичності майбутніх медиків, підвищення їх компетентності, впевненості в собі та формування основи для подальшого професійного зростання і розвитку.

#### *Навчання із використанням кейсів*

Використання кейсів у процесі викладання курсу акушерства та гінекології передбачає ознайомлення студентів з незвичайною ситуацією або цікавим клінічним випадком протікання захворювання. Даний метод використовується у поєднанні з презентаціями, особливо під час розгляду захворювань. Вибір кейсів може зумовлюватися орієнтацією на розгляд та аналіз типового, рідкісного чи не типового захворювання, а також розбір та обговорення індивідуальних, складних і дрібних випадків. Роль тематичних досліджень пов'язана із необхідністю представлення клінічного випадку на основі його глибокого, інтенсивного аналізу та деталізації. Використання даного методу дозволяє оцінити здатність студентів до застосування теоретичних знань на практиці, зокрема аналізу сутності проблеми у описаному клінічному випадку. Критерії оцінювання допомагають переоцінці підходів до діагностики та лікування розглянутих захворювань, а також отриманню зворотного зв'язку. Щодо практичного застосування даного методу, рекомендовано приділяти близько 35-45 хвилин на розгляд та обговорення одного клінічного випадку. При цьому перед студентами



ставиться завдання встановити діагноз на основі представленої на початку розгляду кейсу інформації, на основі анамнезу, сформулювали стратегію та план лікування, обговорити пов'язані з ним процеси (зокрема госпіталізації, діагностичних і лікувальних процедур, хірургічного лікування, реабілітації після виписки). Використання кейсів вимагає від викладачів вибору відповідних репрезентативних, типових, цільових та автентичних клінічних випадків відповідно до рівня знань, умінь та навичок студентів, комплексного аналізу та узагальнення клінічних даних, а також завершення навчання написанням історії до типового випадку [7]. Такий підхід сприяє зменшенню труднощів пов'язаних із засвоєнням знань щодо діагностики та лікування гінекологічних захворювань.

Забезпечення інтерактивності процесу розгляду та аналізу кейсів можливе за умови вибору одного студента на роль кожного стандартизованого пацієнта з представлених кейсів. Водночас інші студенти можуть виступати в ролі лікарів. Відтак, можливе відпрацювання навичок збору анамнезу та спілкування з пацієнтом на основі описаного кейсу. Завдання "пацієнта" полягає у ретельному вивченні історії хвороби з метою реалістичного представлення відповідної симптоматики. При цьому, інші студенти у ролі лікарів вивчають її з метою встановлення точного діагнозу й вибору стратегії лікування. Інші студенти з однієї команди записують отримані дані в медичну карту, що сприяє розвитку навичок ведення медичної документації.

Використання розгляду кейсів і навчання на основі конкретних випадків може виступати частиною традиційного навчання. Презентація кейсів у рамках проведення традиційних дидактичних лекцій сприяє підвищенню рівня мотивації до навчання. При цьому, окрім історій хвороби та симптомів захворювання студенти можуть ознайомитися із ефективними методами його діагностики на основі аналізу результатів лабораторних та інструментальних досліджень. Особливо корисним даний підхід виступає у контексті розвитку здатності студентів до проведення критичного аналізу, що є важливим для успішної роботи кожного лікаря. Недоліком даного методу виступають витрати часу на підготовку кейсів, а також поділ студентів на групи й організацію їх роботи. Перешкодою у процесі самостійного навчання студентів може стати й схильність викладача до домінування у навчальному процесі.

Цифрові технології у процесі викладання акушерства та гінекології

Розмаїття інтерактивних ресурсів із картами, моделями та можливостями для різностороннього аналізу клінічних випадків, а також мобільні додатки, електронні бібліотеки та віртуальні лабораторії можна



ефективно використовувати з метою поглиблення та закріплення студентами передбачених навчальною програмою знань. Зокрема, цифрові технології допомагають студенту детальніше розглянути та повторити матеріал за межами аудиторії, обравши найбільш зручний для нього формат подачі інформації залежно від його провідної репрезентативної системи та пам'яті. Відтак, студенти можуть використовувати аудіокниги, відео та інтерактивні атласи, віртуальні лабораторії з метою більш якісного та ефективного вивчення особливостей діагностики та лікування найбільш поширених гінекологічних і акушерських патологій. Водночас симуляції у віртуальних лабораторіях сприяють відпрацюванню передбачених навчальних курсом умінь та удосконалення навичок збору анамнезу, критичного та клінічного мислення, а також прийняття рішень [8].

Віртуальна реальність, також, може комбінуватися з методом моделювання з метою підвищення стандартів навчання. Такий підхід найкраще представити як концепцію передової технології для полегшення взаємодії людини та віртуальної реальності з метою ефективного зменшення розриву між практичним і теоретичним навчанням шляхом залучення студентів до процесу навчання в псевдореалістичних умовах [9]. Описаний підхід значно відрізняється за рівнем розвитку, автентичності та синергією кінцевого користувача з віртуальним фоном. Розуміння використання тактильного зворотного зв'язку може викликати відчуття опору під час використання інструментів у змодельованому середовищі. Подібні технологічні принципи використовуються при навчанні лікарів-інтернів роботі з лапароскопічним та ендоскопічним обладнанням.

Соціальні медіа являються загальнодоступним простором, у якому кінцеві користувачі створюють онлайн-спільноти для ефективного обговорення. Ці онлайн-спільноти допомагають поширювати інформацію, думки та різний інший вміст. Існує багато платформ соціальних медіа, таких як Twitter, Facebook, YouTube та онлайн-блоги. Соціальні медіа стали невід'ємною частиною сучасних медичних товариств, лікарень і правозахисних груп. Зобов'язання щодо підвищення рівня й якості освіти є більш важливим, ніж будь-коли раніше, тому включення соціальних медіа в сучасну освітню систему обов'язкове. Платформи соціальних медіа можуть допомогти у процесі традиційної передачі знань та покращити дистанційне навчання. Студенти та учні всіх прошарків зазвичай шукають в Інтернеті подробиці про хвороби, методи лікування та пов'язану з ними фізіологію. Крім того, багато організацій зрозуміли, що підтримка живих твітів або

ведення блогів медичних конференцій, а також надання можливостей для широкого розповсюдження контенту може значно перевершити особисте відвідування заходів медичної тематики.

Використання комп'ютерних технологій у процесі викладання сприяє підвищенню рівня засвоєння знань посередництвом використання відео-лекцій провідних світових спеціалістів у галузі акушерства та гінекології. При цьому студенти можуть користуватися перевагами величезних освітніх ресурсів, доступних через Інтернет. Ці онлайн-ресурси можна використовувати для практичного вивчення клінічних процедур, демонстрації анатомічних розтинів, а також для асинхронного навчання за допомогою онлайн-лекцій. Ресурси охоплюють широкий спектр тематичних матеріалів, починаючи від особистих домашніх відео до спеціалізованого вмісту, наданого різними організаціями охорони здоров'я та клініцистами для професійної освіти.

Конспекти лекцій можуть викладатися на онлайн-ресурсах, як в текстовому варіанті, так і у вигляді презентацій для наочної демонстрації навчального матеріалу. Відповідно студенти отримують до них необмежений доступ і можуть повернутися у процесі підготовки до іспитів чи при потребі повторення окремих навчальних тем. Використання презентацій ефективно в рамках пояснення етіології, патогенезу, симптоматики, діагностики та лікування гінекологічних захворювань.

Скрінкасти являються цифровими записами. Зокрема, вони крім слайдів презентації поєднуються з аудіозаписами розповідей експертів щодо описаної в них проблематики. Він забезпечує отримання необхідної інформації з активізацією різних репрезентативних систем та в окремих випадках може виступати заміною традиційних дидактичних лекцій.

Онлайн-зустрічі забезпечують можливість взаємодії в реальному часі з аудиторією та лектором посередництвом повідомлень в чаті та озвучення відкритих запитань. Також, такі зустрічі можна записувати та надсилати студентам для можливості повторення теми шляхом перегляду записів.

Однак, попри значне наповнення електронних ресурсів матеріалами медичної тематики вони можуть виступати тільки доповнювальним компонентом освітнього процесу, оскільки ключову роль в досягненні навчальних цілей посідають фундаментальна медична освіта та практичний клінічний досвід. Також, за використання даного методу відсутні можливості для прямої взаємодії з викладачем і розвитку навичок комунікації. Небезпеку становить і не перевірена інформація з



інтернет-джерел. Відтак, перед наданням студентам переліку електронних навчальних ресурсів, доцільно їх перевірити й проаналізувати. Одним із способів розв'язання проблеми з достовірністю інформації може бути надання доступу до матеріалів медичних відеоконференцій, де виступають визнані науковці та лікарі-практики.

*Місце спостереження у процесі викладання акушерства та гінекології*

Демонстрація у процесі викладання медичних дисциплін передбачає дотримання ключового принципу медицини “Не нашкодь”. При цьому основний акцент робиться на вивчення послідовності та техніки виконання медичних процедур передбачених навчальною програмою. Зокрема, студентам потрібно адаптуватися до мінливих умов клінічної практики в яких маніпуляції можуть супроводжуватися різними реакціями зі сторони пацієнта, готовність до яких простіше сформувані шляхом створення умов для спостереження за роботою професіоналів. Ефективність даної стратегії пояснюється системою дзеркальних нейронів у премоторній корі головного мозку, яка відіграє провідну роль у запам'ятовуванні механічних дій, які попередньо спостерігалися [10]. За допомогою спостереження студенти можуть вивчити алгоритми виконання необхідних маніпуляцій без прямого контакту з інструментами та пацієнтами. При цьому у них присутня можливість отримувати моментальний зворотний зв'язок, бачити результати та наслідки дій. Однак, ефективнішою в контексті формування практичних навичок виконання передбачених курсом процедур, можливе тільки за умови поєднання спостереження з практичним відпрацюванням продемонстрованих навичок.

Водночас саме спостереження займає провідне місце у процесі вивчення особливостей проведення складних процедур. Практика рухових навичок стає важливим атрибутом для покращення виконання медичних процедур, а розуміння механізму, що лежить в основі цих рухових дій, відіграє вирішальну роль у створенні кращих систем навчання. Стратегії, отримані за допомогою цієї техніки, ведуть до гнучких можливостей і оптимізують мотивацію за рахунок покращення процесів когнітивної обробки інформації. Також, сприяє розвитку навичок завдяки візуально-просторовому зображенню, що, як наслідок, створює яскраві образи робочої пам'яті.

При цьому основні труднощі у використанні даного методу пов'язані з відсутністю контролю за увагою студентів і їх інтересом, що можуть легко та швидко перемикаються на інші подразники за умови відсутності достатньої мотивації до навчання. Також, для організації

заняття з демонстрацією проведення складних процедур необхідно витратити значні часові ресурси. Хоча формуються певні зв'язки між рухами за якими спостерігає студент та їх результатами, зв'язки з моторною периферією чи аферентним зв'язком відсутні. Отже, навчання за допомогою спостереження необхідно поєднувати з іншими формами ефективного формування практичних навичок, зокрема моделювання та симуляції, а також практики в клінічних умовах [11-15].

**Висновки.** Сучасні підходи до викладання акушерства та гінекології забезпечують переорієнтацію з підходу орієнтованого на викладача із традиційними дидактичними лекціями на підхід, який орієнтований на студента та його активну участь в процесі отримання та засвоєння знань. Зокрема, замість споглядання за наочними демонстраціями викладача, студенти отримують можливість аналізувати реальні клінічні проблеми, шукати стратегії діагностики, лікування та ведення при захворюваннях гінекологічного профілю шляхом розгляду кейсів, моделювання та проблемно-орієнтованого навчання. Водночас метод моделювання сприяє кращому формуванню практичних навичок і їх відточенню до високого рівня якості й точності виконання. Симуляційне навчання дозволяє засвоїти та покращити техніку виконання діагностичних і лікувальних процедур. Однак, при відсутності практики в реальних клінічних умовах неможливий розвиток необхідних для успішної лікарської практики комунікативних навичок. Метод проблемно-орієнтованого навчання та робота з кейсами сприяють розвитку клінічного мислення й здатності до аналізу історії хвороби, навичок збору анамнезу, прийняття рішень щодо підходів до лікування, формування плану лікування й ведення відповідної медичної документації. При цьому, студенти отримують можливість покращити навички роботи в команді. Попри написане вище, проблемно-орієнтоване навчання та розгляд кейсів підвищують ефективність засвоєння теоретичних знань, але практичні клінічні навички не розвиваються. Електронні ресурси дозволяють студентам отримати необмежений доступ до навчального матеріалу та пояснень провідних вчених світу. Також, електронні ресурси у поєднанні з методом “перевернутої кімнати” сприяють формуванню здатності до самостійного навчання та навичок освіти протягом життя, що важливо для лікаря в сучасних умовах. Спостереження забезпечує розуміння алгоритмів і послідовності дій під час виконання різноманітних процедур і дозволяє сформувати чітке уявлення про них на етапі ознайомлення з технікою виконання. Звідси випливає висновок про необхідність комплексного поєднання описаних методів у процесі викладання акушерства та гінекології з метою досягнення всіх навчальних цілей, які охоплюють як теоретичну, так і практичну складову.



**Література:**

1. Al-Elq A. H. Simulation-based medical teaching and learning. *J Family Community Med.* 2010 Jan;17(1): pp. 35-40. <https://doi.org/10.4103/1319-1683-68787>
2. Gordon J. A., Wilkerson W. M., Shaffer D. W., Armstrong E. G.. "Practicing" medicine without risk: students' and educators' responses to high-fidelity patient simulation. *Acad Med.* 2001 May;76(5): pp. 469-472. <https://doi.org/10.1097/00001888-200105000-00019>
3. Dieckmann P., Patterson M., Lahlou S. et al. Variation and adaptation: learning from success in patient safety-oriented simulation training. *Adv Simul* 2, 21. 2017. <https://doi.org/10.1186/s41077-017-0054-1>
4. Mulugeta L., Drach A., Erdemir A., Hunt C. A., et al. Credibility, Replicability, and Reproducibility in Simulation for Biomedicine and Clinical Applications in Neuroscience. *Frontiers in Neuroinformatics.*12(18), 2018, pp. 1–16. <https://doi.org/10.3389/fninf.2018.00018>
5. Deshpande S., Ritzenthaler D., Sun A., Rudert N., et al. A unique flipped classroom approach shows promising results in physician assistant education. *Med Teach.*42(3), 2020. pp. 285–290. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2019.1679360>
6. Berrocal Y., Regan J., Fisher J., Darr A., Hammersmith L., Aiyer M. Implementing rubric-based peer review for Video Microlecture Design in Health Professions Education. *Med Sci Educ.* 2021;31(6): pp. 1761–1765.
7. Tshitenge S. T., Ndhlovu C. E., Ogundipe R. Evaluation of problem-based learning curriculum implementation in a clerkship rotation of a newly established African medical training institution: lessons from the University of Botswana. *The Pan African Medical Journal.*27(13), 2017, pp. 1–8. <https://doi.org/10.11604/pamj.2017.27.13.10623>
8. de Leeuw R., de Soet A., van der Horst S., Walsh K., Westerman M., Scheele F. How we evaluate postgraduate medical E-Learning: systematic review. *JMIR Med Educ.* 5(1): 2019, pp. 13-128.
9. Torda A. How COVID-19 has pushed us into a medical education revolution. *Intern Med J* 50(9):2020, pp. 1150–1153
10. Cordovani L., Cordovani D. A literature review on observational learning for medical motor skills and anesthesia teaching. *Adv Health SciEduc Theory Pract.*21(5), 2016, pp. 1113–1121. <https://doi.org/10.1007/s10459-015-9646-5>
11. Donkin R., Askew E., Stevenson H. Video feedback and e-Learning enhances laboratory skills and engagement in medical laboratory science students. *BMC Med Educ* 19(1): 2019, 310 p.
12. Nelissen E., Ersdal H., Mduma E., Evjen-Olsen B., Broerse J., van Roosmalen J., et al. Helping Mothers Survive Bleeding After Birth: Retention of knowledge, skills, and confidence nine months after obstetric simulation-based training. *BMC Pregnancy Childbirth.* 2015; 190 p. doi: 10.1186/s12884-015-0612-2.
13. Skochelak S. E., Stack S. J. Creating the medical schools of the future. *Acad Med* 92(1): 2017, pp. 16–19
14. Nan Y., Yuanyuan Z., Jianli W, et al. Study on the application of micro-class combined with PBL teaching method in obstetrics and gynecology teaching. *China Continuing Med Educ.* 2021;13(03): pp. 28–31
15. Burgess A., Bleasel J., Haq I., Roberts C., et al. Team-based learning (TBL) in the medical curriculum: better than PBL. *BMC Med Ed.*17, 2017, 243 p. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-1068-z>



**References:**

1. Al-Elq A. H. Simulation-based medical teaching and learning. *J Family Community Med.* 2010 Jan;17(1): pp. 35-40. <https://doi.org/10.4103/1319-1683-68787>
2. Gordon J. A., Wilkerson W. M., Shaffer D. W., Armstrong E. G.. “Practicing” medicine without risk: students' and educators' responses to high-fidelity patient simulation. *Acad Med.* 2001 May;76(5): pp. 469-472. <https://doi.org/10.1097/00001888-200105000-00019>
3. Dieckmann P., Patterson M., Lahlou S. et al. Variation and adaptation: learning from success in patient safety-oriented simulation training. *Adv Simul* 2, 21. 2017. <https://doi.org/10.1186/s41077-017-0054-1>
4. Mulugeta L., Drach A., Erdemir A., Hunt C. A., et al. Credibility, Replicability, and Reproducibility in Simulation for Biomedicine and Clinical Applications in Neuroscience. *Frontiers in Neuroinformatics.*12(18), 2018, pp. 1–16. <https://doi.org/10.3389/fninf.2018.00018>
5. Deshpande S., Ritzenthaler D., Sun A., Rudert N., et al. A unique flipped classroom approach shows promising results in physician assistant education. *Med Teach.*42(3), 2020. pp. 285–290. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2019.1679360>
6. Berrocal Y., Regan J., Fisher J., Darr A., Hammersmith L., Aiyer M. Implementing rubric-based peer review for Video Microlecture Design in Health Professions Education. *Med Sci Educ.* 2021;31(6): pp. 1761–1765.
7. Tshitenge S. T., Ndhlovu C. E., Ogundipe R. Evaluation of problem-based learning curriculum implementation in a clerkship rotation of a newly established African medical training institution: lessons from the University of Botswana. *The Pan African Medical Journal.*27(13), 2017, pp. 1–8. <https://doi.org/10.11604/pamj.2017.27.13.10623>
8. de Leeuw R., de Soet A., van der Horst S., Walsh K., Westerman M., Scheele F. How we evaluate postgraduate medical E-Learning: systematic review. *JMIR Med Educ.* 5(1): 2019, pp. 13-128.
9. Torda A. How COVID-19 has pushed us into a medical education revolution. *Intern Med J* 50(9):2020, pp. 1150–1153
10. Cordovani L., Cordovani D. A literature review on observational learning for medical motor skills and anesthesia teaching. *Adv Health SciEduc Theory Pract.*21(5), 2016, pp. 1113–1121. <https://doi.org/10.1007/s10459-015-9646-5>
11. Donkin R., Askew E., Stevenson H. Video feedback and e-Learning enhances laboratory skills and engagement in medical laboratory science students. *BMC Med Educ* 19(1): 2019, 310 p.
12. Nelissen E., Ersdal H., Mduma E., Evjen-Olsen B., Broerse J., van Roosmalen J., et al. Helping Mothers Survive Bleeding After Birth: Retention of knowledge, skills, and confidence nine months after obstetric simulation-based training. *BMC Pregnancy Childbirth.* 2015; 190 p. doi: 10.1186/s12884-015-0612-2.
13. Skochelak S. E., Stack S. J. Creating the medical schools of the future. *Acad Med* 92(1): 2017, pp. 16–19
14. Nan Y., Yuanyuan Z., Jianli W, et al. Study on the application of micro-class combined with PBL teaching method in obstetrics and gynecology teaching. *China Continuing Med Educ.* 2021;13(03): pp. 28–31
15. Burgess A., Bleasel J., Haq I., Roberts C., et al. Team-based learning (TBL) in the medical curriculum: better than PBL. *BMC Med Ed.*17, 2017, 243 p. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-1068-z>



УДК 37.378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1025-1034](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1025-1034)

**Кучай Олександр Володимирович** доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, 03041, <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>

**Біда Олена Анатоліївна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

**Кучай Тетяна Петрівна** доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ УЧНЯМИ В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ ШКОЛИ**

**Анотація.** У статті розглядається підготовка майбутніх учителів природничих спеціальностей до використання ікт учнями в позакласній роботі школи. Наголошено, що майбутні вчителі природничих спеціальностей мають володіти знаннями комп'ютерних технологій, допоміжних пристроїв, іншого сучасного обладнання, а також уміти застосовувати їх у викладацькій діяльності з урахуванням вікових особливостей дітей.

Коло методичних та педагогічних завдань, які можна вирішити за допомогою комп'ютера, різноманітне. Комп'ютер – універсальний засіб, його можна застосувати як калькулятор, тренажер, засоби контролю та оцінки знань та засобів моделювання, до всього іншого – це ідеальна електронна дошка. Важливим методичним завданням, у плані застосування комп'ютера, є навчання розв'язання задач, а також деяким основним способам математичних дій, алгоритмів.

Позакласна робота є складовою частиною всього навчального процесу, природним продовженням роботи на уроці. Основні завдання позакласної роботи наступні:



Комп'ютер фактично вирішує проблему індивідуалізації навчання. Зазвичай учні, які повільніше за своїх товаришів засвоюють пояснення вчителя, соромляться піднімати руку, ставити запитання. Маючи в якості партнера комп'ютер, вони можуть багаторазово повторювати матеріал у зручному для себе темпі та контролювати ступінь його засвоєння. Комп'ютер значно розширює можливості подання інформації.

На основі аналізу останніх досліджень і власних спостережень можна виділити наступні компоненти готовності майбутнього учителя природничих спеціальностей до застосування ІКТ: мотиваційний; когнітивно-творчий; творчо-рефлексивний.

Комп'ютер дозволяє посилити мотивацію вчення. Засвоєння знань, пов'язаних з більшим обсягом цифрової та іншої конкретної інформації, шляхом активного діалогу з персональним комп'ютером ефективніше та цікавіше для учня, ніж студіювання нудних сторінок підручника. За допомогою навчальних програм учень може моделювати реальні процеси, а отже – бачити причини та наслідки, розуміти їхній зміст.

**Ключові слова:** підготовка майбутніх учителів, природничі спеціальності, ІКТ, учні, школа.

**Kuchai Oleksandr Volodymyrovych** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Heroiv Oborony St., 15, Kyiv, 03041, <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>

**Bida Olena Anatoliivna** Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

**Kuchai Tetiana Petrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Transcarpathia, Kossuth square, 6 Berehove, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>.

## **FUTURE TEACHERS TRAINING OF NATURAL SPECIALTIES FOR THE USE OF ICT BY STUDENTS IN OUT-OF-CLASS WORK OF THE SCHOOL**

**Abstract.** The article examines the preparation of future teachers of natural sciences for the use of ICT by students in extracurricular work of the



school. It was emphasized that future teachers of natural sciences should have knowledge of computer technologies, auxiliary devices, and other modern equipment, as well as be able to use them in teaching activities taking into account the age characteristics of children.

The range of methodical and pedagogical tasks that can be solved with the help of a computer is diverse. A computer is a universal tool, it can be used as a calculator, a simulator, a means of monitoring and evaluating knowledge and a means of modeling, and for everything else, it is an ideal electronic board. An important methodical task, in terms of computer use, is learning how to solve problems, as well as some basic methods of mathematical operations, algorithms.

Extracurricular work is an integral part of the entire educational process, a natural continuation of work in class. The main tasks of extracurricular work are as follows:

The computer actually solves the problem of individualization of education. Usually, students who learn the teacher's explanation more slowly than their peers are shy to raise their hands and ask questions. Having a computer as a partner, they can repeatedly repeat the material at a pace convenient for them and control the degree of its assimilation. The computer significantly expands the possibilities of presenting information.

Based on the analysis of the latest research and personal observations, the following components of the readiness of the future science teacher to use ICT can be identified: motivational; cognitively creative; creative and reflective.

The computer allows you to increase the motivation of learning. Learning knowledge related to a larger volume of digital and other specific information through an active dialogue with a personal computer is more effective and interesting for the student than studying boring pages of a textbook. With the help of educational programs, the student can simulate real processes, and therefore - see causes and consequences, understand their meaning.

**Keywords:** training of future teachers, natural sciences, ICT, students, school.

**Постановка проблеми.** Освітні реформи останнього десятиліття сприяли значним перетворенням у системі освіти. Сьогодні відбувається активне впровадження інформаційних технологій та складної техніки, тому особливого значення у підготовці майбутніх вчителів набуває проблема формування їх інформаційно-комунікаційної компетентності як складової загальної професійної компетентності. Вчені відзначають

особливу актуальність та значущість для вітчизняної освіти проблеми інформатизації освітнього простору та використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Сучасний вчитель повинен опанувати нові знання і вміння, які допоможуть йому комфортно існувати і бути конкурентоспроможним в економічному просторі інформаційного суспільства [4].

Новий науковий та освітній простір зумовлює зміни до реформування системи підготовки майбутнього педагога у ЗВО. У сучасних умовах становлення вчителя як професіонала неможливо обійтися без чіткого визначення системи знань, умінь та навичок, особистісних якостей та професійних компетентностей, серед яких чільне місце належить інформаційно-комунікаційній компетентності. Сучасний вчитель повинен добре орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб та вимог, а саме: створювати текстові документи, таблиці, малюнки, діаграми, презентації; використовувати: Інтернет-технології, локальні мережі, бази даних; здійснювати анкетування, діагностування, тестування учнів, пошук необхідної інформації у мережі Інтернет; розробляти власні електронні продукти (розробку презентацій технологій, демонстраційний матеріал); мати навички використання електронних продуктів (електронні підручники, енциклопедії, навчальні програми, демонстраційні програми) у своїй професійній діяльності [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання вивчення інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі розкриваються в працях Н. Апатової, І. Богданової, О. Бойцун, Н. Голівер, Р. Гуревича, М. Жалдака, М. Кадемїї, А. Коломієць, Н. Морзе, О. Співаковського Ю. Триуса, та інших. Питанню навчання майбутніх учителів природничих дисциплін присвячені роботи Л. Білоусової, Л. Жук, С. Каплун, О. Колгатіна, Л. Панченко, Н. Розової, К. Рум'янцевої, Г. Савченко, А. Семенової, Я. Сікори, І. Теплицького, Ю. Титової, Є. Травкіна, М. Федорової, С. Хазіної, О. Шестакова та ін.

**Мета статті.** Розкрити теоретичні основи підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до використання ІКТ учнями в позакласній роботі школи.

**Виклад основного матеріалу.** ІКТ є невід'ємною частиною освіти. Нині йде становлення нової системи освіти. Цей процес супроводжується суттєвими змінами у педагогічній теорії та практиці освітнього процесу. Традиційні способи передачі інформації поступаються місцем використання інформаційно-комунікаційних технологій. У умовах вчителю необхідно орієнтуватися у широкому спектрі інноваційних технологій, ідей, шкіл,



напрямів. Нині одне з основних завдань освіти – це входження до сучасного інформаційного суспільства. Одночасно відбувається інформатизація освіти – запровадження нових інформаційних технологій: на уроках використовуються комп'ютерні навчальні програми, створюються комп'ютерні презентації силами вчителів та учнів, проводиться комп'ютерне тестування та моделювання, пошук необхідного матеріалу в Інтернеті. Держава вкладає значні ресурси у інформатизацію освіти. Комп'ютери є у достатній кількості у кабінетах інформатики, а й кабінетах інших предметів. Основна мета інформатизації освітнього простору – підвищення ефективності та якості освіти, формування інформаційної культури як основи інформатизації суспільства загалом [5].

Сьогодні в шкільній природничій освіті відбуваються суттєві зміни, зумовлені реалізацією концептуальних положень української школи. З огляду на це важливою є підготовка майбутніх учителів природничих наук до впровадження нових інтегрованих курсів природничої освітньої галузі. Методичними орієнтирами навчання природничих наук в сучасній школі визначено такі: реалізація інтегративного підходу до змісту курсів; використання компетентісно зорієнтованих завдань; виконання навчальних проєктів; впровадження дослідницького навчання; використання елементів STEM-освіти; застосування різноманітних цифрових технологій; формувальне оцінювання знань учнів [1].

Особливість підготовки майбутнього вчителя природничих спеціальностей засобами ІКТ слід розглядати в комплексі з більш глобальним завданням, яке стоїть перед професійною освітою – формуванням готовності до інноваційної діяльності в цілому.

За допомогою комп'ютерного навчання як інноваційної технології в процесі професійної підготовки вчителів можуть бути реалізовані такі програми: засвоєння нових понять і знань; формування вмій і навичок; реалізація проблемного навчання; моделювання й аналіз конкретних наукових (природничих) ситуацій (особливо це доречно під час практичних занять, оскільки можна застосувати певні вміння у конкретних навчально-виховних ситуаціях). Саме такий підхід сприятиме формуванню готовності до інноваційної педагогічної діяльності [8].

Підготовка до інноваційної педагогічної діяльності – це інтегративна якість особистості, яка є регулятором та умовою успішної професійної роботи, що зорієнтована на створення, впровадження і поширення освітньої новизни [2].

Визначити стабільну структуру підготовки майбутнього вчителя природничих спеціальностей засобами ІКТ важко та навіть неможливо. Всі науковці мають розбіжності у своїх дослідженнях, проте системо-

утворюючим компонентом більшість вважає мотиваційну готовність до інноваційної компетентнісної діяльності. Певні знання підсилюються мотивами щодо перенесення вивченого в практичні вміння та навички з творчим застосуванням інноваційних технологій. Аналіз і корекція діяльності тільки вдосконалюють набуті вміння та навичок, сприяють подальшому творчому пошуку. На основі аналізу останніх досліджень і власних спостережень можна виділити наступні компоненти готовності майбутнього учителя природничих спеціальностей до застосування ІКТ:

1) мотиваційний (усвідомлене ставлення педагога до важливої ролі ІКТ у вирішенні актуальних проблем освіти в цілому та природничої освіти зокрема);

2) когнітивно-творчий (об'єднує сукупність знань про зміст і специфіку застосування ІКТ, їх види й ознаки, а також комплекс умінь і навичок щодо цих технологій у структурі власної професійної діяльності);

3) творчо-рефлексивний (реалізується в оригінальному розв'язанні комплексних педагогічних завдань, із використанням ІКТ під час викладання природничих дисциплін і здатності оцінювати власну креативність та творчі прояви інших) [3].

Підготовка майбутнього педагога до освітньої діяльності засобами ІКТ є процесом комплексним, що має відбуватися поетапно, охоплюючи цілу низку дисциплін: основи інформаційних технологій навчання, специфічні біологічні й екологічні предмети та методики їх викладання, а також заняття з педагогіки та психології [7].

Одним із етапів у цій системі ми вважаємо створення інтегрованих спецкурсів, які б ставили за мету систематизацію знань із усіх поєднаних дисциплін і враховували інноваційну спрямованість ІКТ у професійній роботі.

Майбутні вчителі природничих спеціальностей мають володіти знаннями комп'ютерних технологій, допоміжних пристроїв, іншого сучасного обладнання, а також уміти застосовувати їх у викладацькій діяльності з урахуванням вікових особливостей дітей. Нині педагог (еколог або біолог) повинен вміло працювати із цифровою інформацією, мати уявлення про існуючі програмні продукти, знати їхнє призначення та вдало ними користуватися. Важливо навчити студентів самостійно визначати доцільність, необхідність і шляхи застосування ІКТ, ознайомити їх із критеріями добору ефективних засобів навчання, що допоможуть виконанню поставлених цілей. Студент, який зацікавлений новизною, засвоює матеріал краще, ніж той, що не зацікавлений змістом навчального процесу. Застосування ІКТ вносить істотні зміни в діяльність і розвиток особистості, ставить нові вимоги до професійної



майстерності викладання предметів, вимагає чіткої індивідуалізації під час організації роботи. Під час підготовки майбутніх учителів сучасного інформаційного простору важливо, щоб навчання мало творчий і пошуковий характер, оскільки так розвиватиметься пізнавальна активність, креативні та розумові здібності [3].

За останні кілька років ІКТ затвердили свої позиції в освітньому процесі - немає педагога, який не користувався б комп'ютером на своїх уроках. Але можливості ІКТ у позакласній роботі з дітьми поки що не вичерпані.

При виконанні організаційно-координуючої функції класний керівник встановлює контакт з батьками учнів. Найпоширеніший вид роботи з сім'єю - це батьківські збори. Двічі на семестр проводяться класні батьківські збори, 1 раз на півріччя організовуються загальношкільні зустрічі з батьками. У школі практикується застосування ІКТ для такого роду заходів. Батьки з інтересом дивляться презентації з різних тем, (узагальнення досвіду роботи класу за напрямками, робота з профілактики правопорушень, участь у загальноліцейних виховних заходах і т.д.). Відсоток відвідування батьківських зборів збільшується, зростає довіра до навчального закладу.

До комунікативної функції відноситься становлення загального сприятливого клімату в класі. Становлення доброзичливих міжособистісних відносин відбувається в результаті спільної діяльності учнів класу та педагогів. До такої діяльності відноситься класні години, інформаційні години «Це цікаво», участь у інтернет-конференціях, ведення класного мультимедійного фотоальбому, підготовка і проведення загальношкільних заходів та підготовка матеріалів для шкільного сайту.

Класні та інформаційні години супроводжуються комп'ютерними презентаціями, складеними або вчителем, або учнями та використанням матеріалів Інтернету.

Пошук інформації до бесід, тренінгів та круглих столів став набагато простіше за допомогою ресурсів мережі Інтернет. Ведення електронного класного фотоальбому зберігає в пам'яті дітей яскраві моменти ліцейського життя. Найбільш ефективно створення та поповнення такого альбому силами учнів за підтримки класного керівника.

Аналітико-прогностична функція передбачає вивчення індивідуальних особливостей учнів та їх розвиток. У цьому класному керівникові здатні допомогти ІКТ. Проведення тестування та підрахунок результатів можна довірити комп'ютерній програмі. Під контрольною функцією мається на увазі контроль за успішністю і відвідуваністю учнів навчальних занять. Школа живе традиціями. Але для підтримки їх сьогодні потрібні нові



форми, новий зміст, та нові технології роботи. Тому в організацію виховних заходів (у тому числі і традиційних) міцно входять інформаційним технології [2].

Підвищення ефективності освіти неможливе без створення нових форм навчання учнів. У зв'язку із цим велику увагу сьогодні приділяється позакласній діяльності учнів. Тут більшу роль грає самостійна робота учнів з комп'ютером, робота над самим інформаційним об'єктом. Щоб учні любили відвідувати уроки інформатики необхідно прищепити любов до уроків, а це можна зробити на позакласних заняттях з використанням інформаційних технологій.

Позакласна робота є складовою частиною всього навчального процесу, природним продовженням роботи на уроці. Основні завдання позакласної роботи наступні: поглиблювати й розширювати знання й практичні навички учнів; розвивати логічне мислення, кмітливість, виявляти найбільш обдарованих і здатних дітей, сприяти їхньому подальшому розвитку, виробляти інтерес до предмету, утягувати дітей у цікаві заняття, а цим зміцнювати дисципліну, організованість і колективізм [4].

Позакласна робота відрізняється від класної тим, що вона будується на принципі добровільності. Тут учням не виставляють оцінок, але обґрунтованість суджень, кмітливість, швидкість обчислень, використання раціональних способів рішення повинна заохочуватися. Для позакласної роботи вчитель підбирає доступний матеріал підвищених труднощів або матеріал, що доповнює вивчення основного курсу інформатики, але з урахуванням наступності із класною роботою. На відміну від уроку позакласна робота носить характер розваг, ігор, змагань.

Застосовуючи інформаційні технології на заняттях можна спостерігати подив і гострий інтерес учнів, радість на їхніх обличчях від виниклого здогаду.

Перед вчителем постає завдання організації процесу навчання таким чином, щоб учень здобував навички самостійної діяльності, об'єктивно оцінював свої знання й уміння, ставив перед собою завдання й знаходив рішення. Такий вчитель повинен добре володіти матеріалом, творчо підходити до кожного заняття, не боятися думати, постійно перебувати в пошуку нових педагогічних методів і прийомів, добре знати психологію учня.

У сучасній школі немає іншого вибору, ніж адаптація її до інформаційного століття. Досягнення загальної комп'ютерної грамотності необхідно всім учням для їхнього існування й процвітання в суспільстві, розвиток якого буде ґрунтуватися на інформаційній технології [6].



**Висновки.** Аналізуючи виконану роботу із застосування інформаційних технологій та у процесі навчання, можна сказати, що реалізація такого підходу дозволяє: розвинути інтерес до предмета, організувати самостійну роботу учнів, реалізувати диференційований підхід, розвинути логічне мислення та навички самоконтролю.

**Література:**

1. Грицай Н. Підготовка майбутніх учителів природничих наук до роботи в новій українській школі. Українська професійна освіта. 2021. № 9-10. С. 136-143.
2. Грицай, Н.Б. Підготовка майбутніх учителів до використання проектної технології у навчанні учнів природничих наук. Українська професійна освіта, 2020. 7, 28-36.
3. Гура А. М. Особливості підготовки вчителів природничих спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. Вип. 61. С. 63-66.
4. Засекіна, Т.М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка. 2020. 234 с.
5. Лаврентьева О.О. Развитие методологической культуры будущих учителей природничих дисциплин у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект : монографія / за ред. проф. Л.О. Хомич. Київ : КНТ, 2014. 456 с.
6. Свистун О. В. Позакласна робота з інформатики. Інформатика в школі. 2018. № 11. С.14-21.
7. Семеріков С. О. Інноваційні організаційні форми та методи навчання в методичній системі фундаментальної інформатичної підготовки. Зб. наук. пр. Кам.-Поділ. нац. ун-ту : Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський : Кам.-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2009. Вип. 15. С. 162–165.
8. Соловійов В. М. Умови підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін засобами комп'ютерного моделювання. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2012. №2 (4). С. 78-84.

**References:**

1. Hrytsay N. (2021). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pryrodnychkh nauk do roboty v noviy ukrayins'kiy shkoli* [Preparation of future teachers of natural sciences to work in a new Ukrainian school]. *Ukrayins'ka profesiyna osvita*. № 9-10. S. 136-143. [in Ukrainian].
2. Hrytsay, N.B. (2020). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do vykorystannya proyektnoyi tekhnolohiyi u navchanni uchniv pryrodnychkh nauk* [Preparation of future teachers for the use of project technology in teaching students of natural sciences]. *Ukrayins'ka profesiyna osvita*. 7, 28-36. [in Ukrainian].
3. Hura A. M. (2018). *Osoblyvosti pidhotovky vchyteliv pryrodnychkh spetsial'nostey zasobamy informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiyuu* [Peculiarities of training of teachers of natural sciences by means of information and communication technologies]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy*. Vyp. 61. S. 63-66. [in Ukrainian].



4. Zasyekina, T.M. (2020). Intehratsiya v shkil'niy pryrodnychiy osviti: teoriya i praktyka [Integration in school science education: theory and practice]: monohrafiya. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

5. Lavrent'yeva O.O. (2014). Rozvytok metodolohichnoyi kul'tury maybutnikh uchyteliv pryrodnychkh dystsyplin u protsesi profesiynoyi pidhotovky: teoretyko-metodychnyy aspekt [Development of methodological culture of future teachers of natural sciences in the process of professional training: theoretical and methodological aspect]: monohrafiya / za red. prof. L.O. Khomych. Kyiv : KNT. [in Ukrainian].

6. Svystun O. V. (2018). Pozaklasna robota z informatyky [Extracurricular work in informatics]. *Informatyka v shkoli*. № 11. S.14-21. [in Ukrainian].

7. Semerikov S. O. (2009). Innovatsiyni orhanizatsiyni formy ta metody navchannya v metodychniy systemi fundamental'noyi informatychnoyi pidhotovky [Innovative organizational forms and teaching methods in the methodical system of fundamental informatics training]. *Zb. nauk. pr. Kam.-Podil. nats. un-tu : Seriya pedahohichna*. Kam"yanets'-Podil's'kyy : Kam.-Podil. nats. un-t im. I. Ohiyenka. Vyp. 15. S. 162–165. [in Ukrainian].

8. Solovyov V. M. (2012). Umovy pidhotovky maybutnikh uchyteliv pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin zasobamy komp'yuternoho modelyuvannya [Teaching tools for object-oriented modeling for students of natural sciences at pedagogical universities]. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya «Pedahohika i psykholohiya»*. №2 (4). S. 78-84. [in Ukrainian].



УДК 373.3.011.3-057.874:316.77:3МІ

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1035-1045](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1035-1045)

**Лалак Наталія Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент,  
Мукачівський державний університет, <https://orcid.org/0000-0003-2613-3541>

**Лавренова Марія Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент,  
Мукачівський державний університет, <https://orcid.org/0000-0003-4749-8910>

**Молнар Тетяна Іванівна** доктор педагогічних наук, доцент,  
Мукачівський державний університет, <https://orcid.org/0000-0002-9082-4868>

**Фенчак Любов Михайлівна** кандидат педагогічних наук, доцент,  
Мукачівський державний університет, <https://orcid.org/0000-0002-3960-8959>

## **МЕДІАОСВІТА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: КОНТЕНТ-АНАЛІЗ**

**Анотація.** У статті порушена проблема медіаграмотності здобувачів освіти. Зазначено, що медіаграмотність сучасної особистості визначено як навичку ХХІ століття. В контексті сьогодення, у зв'язку з кібератаками, поширенням медійних загроз, набуває актуальності медіаосвіта дітей молодшого шкільного віку. Уточнено сутність дефініцій: «медіа», «медіазасіб», «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіавиховання», «медіакомпетентність». Авторами наголошено, що питання формату впровадження медіаосвіти залишаються дискусійними у наукових колах та серед педагогів-практиків, категорія «медіаосвіта» є недостатньо зрозумілою й усвідомленою для батьків молодших школярів. Сучасним педагогам важливо правильно оперувати цими дефініціями при організації освітнього середовища, і, зважаючи на посилений інтерес дітей до цифрових засобів, небезпеку сучасної медіатехніки, разом з батьками та громадськістю формувати медіаграмотність дітей. Наголошено, що медіаосвіта пов'язана з усіма видами медіа (друкованими, графічними, звуковими, візуальними тощо), вона має дати здобувачам початкової освіти можливість зрозуміти, як масова комунікація використовується в соціумі, навчитися розрізняти медіа в комунікації з іншими. Закцентовано увагу на важливості створення здобувачами початкової освіти власної медіапродукції і презентації її на уроках та в позаурочній діяльності. Ретроспективний



аналіз досліджуваної проблеми уможлиблює виокремлення ідей, доцільних для запровадження в освітньому середовищі початкової школи з метою зменшення ризиків та збільшення позитивного впливу медіа на формування особистості дитини молодшого шкільного віку.

**Ключові поняття:** медіа, медіаосвіта, медіаграмотність, діти молодшого шкільного віку, організація розвивального освітнього середовища, вчителі початкових класів.

**Lalak Natalia Volodymyrivna** PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Mukachevo State University, Mukachevo, <https://orcid.org/0000-0003-2613-3541>

**Lavrenova Marija Vasylivna** PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Mukachevo State University, Mukachevo, <https://orcid.org/0000-0003-4749-8910>

**Molnar Tatiana Ivanivna** PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Mukachevo State University, Mukachevo, <https://orcid.org/0000-0002-9082-4868>

**Fenchak Lyubov Mykhaylivna** PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Mukachevo State University, Mukachevo, <https://orcid.org/0000-0002-3960-8959>

## **THE MEDIA EDUCATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE: A CONTENT ANALYSIS**

**Abstract.** The article has been devoted to the problem of media literacy of students. It has been noted that media literacy of a modern personality has been defined as a skill of the XXI century. In today's context, in connection with cyberattacks, the spread of media threats, media education of primary school children has become increasingly important. It has been clarified the essence of the definitions: "media", "media tool", "media education", "media literacy", "media education", "media competence". The authors have emphasized that the issues of the format of media education implementation remain controversial in academic circles and among practicing teachers, and the category of "media education" is not sufficiently understood and realized by parents of primary school children. It has become important for modern educators to use these definitions correctly during the organization of the educational environment, and, given the increased interest of children in



digital media, the danger of modern media technology, to form children's media literacy together with parents and the public. It has been emphasized that media education is related to all types of media (print, graphic, sound, visual, etc.), and should give primary school students the opportunity to understand how mass communication is used in society, to learn to distinguish between media in communication with others. Attention has been focused on the importance of primary school students to create their own media products and present them in class and in extracurricular activities. A retrospective analysis of the problem under research made it possible to identify ideas that are appropriate for implementation in the educational environment of primary school in order to reduce risks and increase the positive impact of media on the formation of the personality of a primary school child.

**Keywords:** media, media education, media literacy, organization of a developmental educational environment, developmental educational environment, primary school children, primary school teachers.

**Постановка проблеми.** Кардинальні трансформації сучасного суспільства, зумовлені процесами глобалізації, інформатизації, цифровізації, виявляються в різних сферах життєдіяльності людини: економічній, технологічній, соціальній, а також у викликах, які ще потребують свого вирішення. Епоха цифрового суспільства вимагає від здобувачів освіти вільного володіння новими навичками для успішного використання можливостей реальності. Помітно змінилися технології, що використовуються для передавання інформації; значно розширився спектр засобів мас-медіа від друкованих, радіо та телевізійних до мобільних й інтернет-соціальних, відбулася радикальна зміна їх призначення. В умовах високої медіанасиченості простору вкрай необхідним є формування медіаосвітніх та цифрових навичок підростаючого покоління.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз літературних джерел дає підстави стверджувати, що медіаосвіта як наукова проблема досліджується вітчизняними і зарубіжними вченими за такими напрямками: міждисциплінарні аспекти розвитку медіаосвіти (Н. Больц, Г. Онкович); дидактичні положення медіакомпетентнісного підходу до навчання (А. Єрмоленко, С. Шейбе); порівняльно-педагогічні дослідження різних аспектів медіаосвіти (Д. Бачинський, Н. Габор, В. Іванов тощо).

Вплив засобів масової інформації на розвиток дитини відображено у наукових доробках В. Сухомлинського, а також у численних розвідках українських учених, зокрема Р. Даниляк, А. Зайцевої, В. Лизанчука, Д. Попової, Т. Поясок, В. Скотного, Н. Темех, Л. Чорної, С. Шандрук, П. Щербаня тощо. У їх доробках акцентується увага на недостатньому



використанні потенціалу медіа, зокрема друкованих видань. Важливе значення мають наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних учених, присвячені розробленню, методичному забезпеченню й використанню педагогічних технологій, інтерактивних методів медіанавчання. Як показує практика, медіаосвіта має стати одним з головних чинників забезпечення відкритості освіти щодо сучасних швидко змінюваних знань і наближення контенту освіти до потреб повсякденного життя здобувача початкової освіти.

**Мета статті** - на основі проведеного аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури уточнити термінологічне поле дослідження і виявити можливості використання перспективних ідей медіаосвіти у сучасній початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з важливих проблем у процесі реалізації медіаосвіти у ЗЗСО є визначення сутності основних дефініцій: медіа, медіазасіб, медіаосвіта, медіаграмотність, медіакомпетентність тощо. Їхнє трактування здійснено в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, довідковій літературі, наукових доробках Н. Болъц, О. Волошенюк, Я. Гайди, В. Іванова, А. Єрмоленко, Г. Онкович, Л. Петрик, С. Троян, А. Ткачук, О. Шкоби, О. Янкович тощо [1; 6; 10].

Термін «медіа» (з лат. *medium* – той, що знаходиться в середині, займає проміжну позицію) в англійській мові визначається як посередник: засіб або спосіб комунікації. Медіа – це те, що є посередником між тим, хто надає інформацію, і тим, хто її отримує, тобто це канали та інструменти, які використовують, щоб зберігати, передавати й подавати інформацію. А ще це середовище, засіб, оточення, тобто те, що знаходиться в спільному користуванні. Окрім того, медіа – це різного роду предмети і пристрої, що переказують споживачам інформацію через слова, образи, звуки та уможливають виконання окреслених інтелектуальних і мануальних функцій.

Загальноуживаною, особливо в освітній галузі, є дефініція «мультимедіа». Це технічні засоби, основою яких є комп'ютер із програмним забезпеченням, підключений до інших медіа (монітор, сканер, принтер, мікрофон тощо), що дає змогу вільно використовувати тексти, створювати й перетворювати їх, поширювати за допомогою інтернету. Під терміном «мультимедіа» ми розуміємо комбінування різних форм представлення інформації (текстової, звукової та графічної) на одному носіїві. Мультимедіа широко використовуються в ЗЗСО, зокрема це мультимедійні презентації.

Одним із ключових у медіаосвітній діяльності є поняття «медіазасіб». Проте труднощі виникають не лише у його визначенні, а й



щодо того, які засоби можна назвати медійними, а які – ні, адже від цього з-поміж інших чинників залежить трактування медіаосвіти дітей. Часто вчені використовують термін «медіазасіб» як синонім до «медіа», але зазвичай у трактуванні вчених «медіа» – ширше поняття, яке охоплює дидактичні засоби, їх наукову підтримку [5]. У своїх наукових доробках Н. Больц розглядає його як засіб поширення інформації, що характеризується: спрямованістю до масової аудиторії; загальнодоступністю; корпоративним характером виробництва і поширення інформації [1]. Різноманітність медіазасобів зумовлює потребу уточнення їхньої класифікації. До прикладу, найбільш поширеним є поділ відповідно до каналу сприйняття на: візуальні (преса, книги, таблиці, фотографії, малюнки), аудальні (радіо), аудіовізуальні (фільми, телевізійні програми, театральні вистави) тощо.

З кінця ХХ ст. у закладах освіти поширюється термін «медіаосвіта». У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) він розглядається як частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільні телефони) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [9].

У наукових студіях дефініція «медіаосвіта» трактується багатова-ріативно. На думку вчених, медіаосвіта це: напрям у педагогіці, спрямований на вивчення закономірностей масової комунікації (Г. Онкович); практика підготовки дитини до ефективної взаємодії з новітніми технічними засобами (О. Волошенюк, В. Іванов); науково-освітня сфера діяльності, метою якої є допомога індивідові сформувати психологічний захист від маніпуляції з боку мас-медіа і розвинути інформаційну культуру; процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі мас-медіа з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки (О. Федоров) [4; 5].

А. Литвин вважає, що медіаосвіта – це навчання на матеріалі та за допомогою ЗМІ, кінцева мета якого – медіаграмотність, здатність до критичного сприйняття медіаповідомлень. При цьому основним завданням медіаосвіти є підготовка нового покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприймання й розуміння різної інформації, усвідомлення наслідків її впливу на ментальне здоров'я тощо. Хоча і



висловлює спірне судження стосовно того, що у порівнянні з традиційним навчанням, медіаосвіта більше спрямована не на логічну, а на чуттєву сторону пізнання [3]. У довідковій літературі, словниках можна знайти таке тлумачення цього поняття: це «технічні засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, розповсюдження, сприйняття інформації та обміну її між суб'єктом (автором медіатексту) і об'єктом (масовою аудиторією), а саме: друк, фотографія, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, включаючи Інтернет» [4; 9].

Учені вважають, що найважливішими аспектами медіаосвіти є: пошук потрібної інформації в різних джерелах; встановлення зв'язків між різними інформаційними джерелами; виділення головного в інформаційному повідомленні; добування з інформації необхідних даних, їх систематизація; розуміння спрямованості інформаційного потоку, мети комунікації; виявлення помилок, які спотворюють одержану інформацію; сприйняття і розуміння різних точок зору на одне повідомлення; створення власних аргументованих висловлювань відносно повідомлення; складання рецензій на інформаційні повідомлення; перетворення одного виду інформації на інший (вербальну на візуальну); перетворення інформації, виходячи з особливостей аудиторії; визначення форми викладу інформації, адекватної її змісту; оволодіння найпростішим інструментарієм роботи з інформацією [3].

Низка зарубіжних учених акцентує увагу на тому, що медіаосвіта – це передусім критичне осмислення інформації. Поділяємо думку К. Біницької, яка вказує, що медіаосвіта означає критичне мислення, суттєвим елементом розвитку якого є створення учнями власної медіапродукції [5].

Аналіз підходів учених до визначення понять, основних термінів Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, власні наукові пошуки дають змогу трактувати медіаосвіту в навчальних закладах як частину освітнього процесу, якому притаманна трикомпонентна структура (навчання про медіа, навчання й виховання через медіа та для медіа), що реалізується завдяки партнерству вчителів, батьків, дітей і передбачає формування вміння критичного, свідомого, відповідального сприймання інформації в усіх учасників партнерської взаємодії.

Варто зазначити, що в Європі вчені найчастіше використовують термін «медіаосвіта», тоді як канадські й американські науковці – «медіаграмотність». В Україні відбувається теоретичне осмислення світового досвіду в галузі медіа, а отже, застосовуються підходи і до ототожнення, і до диференціації цих понять. Очевидно, усе залежить від



того, на ідеї яких наукових шкіл орієнтуються вітчизняні дослідники. Водночас варто брати до уваги трактування цих термінів у Концепції впровадження медіаосвіти в Україні. Зокрема, медіаграмотність визначається як складова медіакультури, що стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [9].

Аналіз цього визначення дає змогу вважати медіаграмотність результатом медіаосвіти. Такої ж думки дотримуються В. Іванов, О. Шкоба, які, аналізуючи підходи до тлумачення різних термінів у галузі медіаосвіти, зазначають, що мета медіаосвіти – досягнення медіаграмотності. А медіаграмотність вони розглядають як набуті в освітньому процесі навички аналізу та оцінки медіа. Це здатність отримувати доступ до комунікації, а також аналізувати, оцінювати та продукувати її в різноманітних формах. Сучасна дефініція, артикульована експертом з медіаграмотності О. Качур, містить також такі якості, як розуміння, співпраця, рефлексія та суспільна дія» [1]. Асоціація медіаграмотності трактує її як освітню ініціативу, яка має на меті підвищити рівень розуміння та задоволення здобувачів освіти від того, як працюють медіа, як вони розкривають зміст, як вони організовані та як медіа вибудовують реальність. Медіаграмотність надає можливість молодшим школярам створювати власні медіапродукти.

Близьким за значенням до дефініції «медіаграмотність» є «медіакомпетентність». У Концепції впровадження медіаосвіти це поняття трактується як рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізовувати активну громадянську позицію [5].

Здійснивши ґрунтовний аналіз змісту дефініцій, узагальнивши підходи зарубіжних та українських учених до трактування сутності понять у медіаосвітній діяльності, А. Єрмоленко дійшов висновку, що такі терміни, як «медіакультура», «медіаграмотність», «медіаосвіта», «інформаційна компетентність», «медійна компетентність», «медіакомпетентність» тощо, часто використовуються, як синоніми до «медіаком-

петентності» [10]. Поділяємо думку вченого, що поняття «медіакомпетентність» більш точно визначає суть наявних в особистості знань і вмінь, які дають змогу використовувати, критично аналізувати, оцінювати й передавати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі [3].

Відома дослідниця проблем медіаосвіти Л. Петрик стверджує, що в зарубіжній педагогіці під терміном «медіакомпетентність» розуміють здатність до «кваліфікованої, самостійної, творчої й соціально-відповідальної діяльності по відношенню до медіа». Зокрема, М.Коропатник подає таке трактування цього поняття: «медіакомпетентність або медіаграмотність (media competence / media literacy) – це здатність використовувати, аналізувати, оцінювати й передавати повідомлення (messages) в різних формах» [6].

Аналізуючи дефініцію «медіакомпетентність», необхідно звернутися до наукових розвідок Д. Манучарян, в яких виокремлено структуру медіакомпетентності. Зокрема, перший компонент цієї структури – досвід, чим більше у нас досвіду контактів з медіа та з реальним світом, тим більше наш потенціал для розвитку більш високого рівня; другий компонент – активне застосування умінь у сфері медіа; третій компонент – дозрівання або готовність до самоосвіти. Такий підхід до розвитку медіакомпетентності, безперечно, варто враховувати під час формування медіаосвіти дітей молодшого шкільного віку, які мають мінімум досвіду. Зрештою, про інші компоненти розвитку медіаосвіти можна зробити такі ж висновки. Це одна з причин того, чому виникають проблеми в процесі формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти, а також показник того, що у початковій школі потрібно реалізовувати медіаосвіту на принципах систематичності, системності, цілеспрямованості тощо.

Отже, нами з'ясовано, що домінуючим поняттям медіаосвіти виступає медіакомпетентність, яка характеризується наступними критеріями: розуміння видів впливу медіа на дитину і соціум, вміння уникати маніпуляцій; уміння здійснювати правильний вибір медіа; вміння користуватися різними медіатехнологіями, вести пошук необхідної інформації; уміння створювати власні медіапродукти. Як показує практика, ці визначення свідчать про фокусування української педагогічної науки у напрямку використання медіа, тоді як у країнах світу акцентується увага на розвиток критичного мислення.

Логіка нашого дослідження вимагає уточнення дефініції «медіаграмотність здобувача початкової освіти». Це поняття ми будемо розглядати, як обізнаність дитини молодшого шкільного віку з медіазасобами, способами пошуку інформації, а також здатність на



основі сформованих ціннісних орієнтацій створювати й аналізувати разом з батьками і педагогами найпростішу медіапродукцію, дотримуватися культури медіаспоживання, виявляючи елементи критичного мислення. Взагалі, вважається що термін «медіаграмотність» є похідним від дефініцій «критичне бачення» та «візуальна грамотність» [2; 4].

Цінним для нас є уточнення дефініції «медіавиховання». Науковці розглядають це поняття, як розділ медіапедагогіки, що покликаний формувати світогляд, інтереси, потреби, ідеали, мотиви, ціннісні орієнтації, свідомість, переконання, судження, а також конкретні риси характеру, якості особистості, моделі поведінки та розвиток культури дитини засобами масової комунікації.

В освітній галузі популярним і уживаним є термін «медіаосвітні технології». У науковій літературі зустрічаються численні його трактування: учені розглядають медіаосвітні технології як спосіб організації освітнього процесу з використанням друкованих, аудіовізуальних, комп'ютерних та інтернет-технологій для підготовки здобувачів освіти до ефективної взаємодії з елементами сучасних медіасистем; як використання різних засобів інформаційних технологій в освітньому процесі (писемних, друкованих, телевізійних, цифрових тощо); як науково обґрунтовану систему забезпечення педагогічної діяльності із застосуванням медіа, що передбачає використання об'єктами освітнього процесу різних засобів мультимедіа, створення власних медіапродуктів, критичний аналіз медіатекстів різної модальності відповідно до навчальної мети. В контексті нашого дослідження медіаосвітні технології – це технологічний процес усіх можливих дій, способів, методів побудови освітньої діяльності із залученням медіазасобів для формування медіакультури особистості на трьох основних рівнях: медіаграмотність, медіакомпетентність та медіабізнаність [2; 4; 8].

**Висновки.** Таким чином, ретроспективний аналіз досліджуваної проблеми засвідчує існування певних взаємозв'язків: найширшим поняттям є медіакультура, йому підпорядковується медіаосвіта, результатом якої є сформованість медіаграмотності й медіакомпетентності, при цьому використовуються медіаосвітні технології. Сучасним педагогам важливо правильно оперувати цими поняттями при організації освітнього процесу, а, зважаючи на посилений інтерес дітей до цифрових засобів, небезпеку сучасної медіатехніки, разом з батьками та громадськістю формувати медіаграмотність дітей. Нами з'ясовано, що медіаосвіта пов'язана з усіма видами медіа (друкованими, графічними, звуковими, візуальними, тощо) і різними технологіями. Вона має дати здобувачам початкової освіти можливість зрозуміти, як масова комуні-

кація використовується в їхніх соціумах, навчитися використовувати медіа в комунікації з іншими. Медіаосвіта забезпечує знання того, як: аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти; визначати джерела медіатекстів, їх контекст; інтерпретувати медіатексти і цінності, що розповсюджують медіа; добирати відповідні медіа для створення та розповсюдження власних медіатекстів та набуття зацікавленої в них аудиторії; отримання можливості вільного доступу до медіа.

### **Література:**

1. Ботьц Н. Абетка медіа. За загал. ред. В. Ф. Іванова. Київ: Академія української преси. Центр вільної преси. 2015. 177 с.
2. Біницька К. М. Досвід розвитку медіаосвіти в зарубіжних країнах. URL: [file:///C:/Users/admin/Downloads/znpudpu\\_2014\\_1\\_7.pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/znpudpu_2014_1_7.pdf)
3. Єрмоленко А. О. Медіакомпетентність як необхідна складова професійної майстерності сучасного педагога. *Вісник Чернігівського національного університету імені Т. Г. Шевченка*. № 137. С. 330–333.
4. Іванов В. В., Шкоба О. Я. Медіаосвіта та медіаграмотність: визначення термінів. *Інформаційне суспільство*. 2012. Вип. 16. С. 41–52. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/is\\_2012\\_16\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/is_2012_16_10)
5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). URL: [http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya\\_vprovadzhennya\\_mediaosviti\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiy\\_a](http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiy_a)
6. Коропатник М. Медіаосвіта в Україні: історія і сьогодення. *Сіверянський літопис*. 2016. №3. С. 159–174.
7. Концепція «Нова українська школа» (Розпорядження Кабінету Міністрів від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року») Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/>
8. Куценко О. Формування медіаграмотності у дітей засобами екранних мистецтв. URL: [http://mari.kiev.ua/!\\_VAK/1\\_Mystectvoznnavstvo\\_Ukrainy/2009\\_Mystectvoznnavstvo\\_Ukrainy](http://mari.kiev.ua/!_VAK/1_Mystectvoznnavstvo_Ukrainy/2009_Mystectvoznnavstvo_Ukrainy)
9. Словник української мови в 11 т. URL: [http://ukrlit.org/slovyk/slovyk\\_ukrainskoi\\_movu\\_v\\_11\\_tomakh](http://ukrlit.org/slovyk/slovyk_ukrainskoi_movu_v_11_tomakh) (дата звернення: 17.10.2018).
10. Шуляр В. І. Від медіаграмотності до медіакультури: навчально-методичний комплекс медіазанять. Миколаїв: ОППО. 2016. 68 с.
11. Шумаєва С. П. Медіаосвіта: історичні і культурологічні аспекти розвитку. *Рідна школа*. 2013. № 5 (880). С. 70–72.

### **References:**

1. Boltz, N. (2015). Abetka media [Media alphabet]. Kyiv: Academy of the Ukrainian Press. Free Press Center, p.177 [in Ukrainian].
2. Binytska, K. M. (2014). Dosvid rozvytku mediaosvity v zarubizhnykh krayinakh [Experience of the development of media education in foreign countries]. Available at: [file:///C:/Users/admin/Downloads/znpudpu\\_2014\\_1\\_7.pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/znpudpu_2014_1_7.pdf) [in Ukrainian].
3. Yermolenko, A. O. Mediakompetentnist' yak neobkhidna skladova profesiyanoi maysternosti suchasnoho pedahoha [Media competence as a necessary component of the professional skill of a modern teacher]. *Bulletin of Chernihiv National University named after T. G. Shevchenko*, 137, p. 330–333[in Ukrainian].



4. Ivanov, V. V., Shkoba, O. Ya. (2012). Mediaosvita ta mediahramotnist': vyznachennya terminiv [Media education and media literacy: definition of terms]. Information society, 16, p. 41–52. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/is\\_2012\\_16\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/is_2012_16_10) [in Ukrainian].

5. Kontsepsiya vprovadzhennya mediaosvity v Ukraini [Concept of implementation of media education in Ukraine (new edition)]. Available at: [http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya\\_vprovadzhennya\\_mediaosvity\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya](http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzhennya_mediaosvity_v_ukraini_nova_redaktsiya) [in Ukrainian].

6. Koropatnyk, M. (2016). Mediaosvita v Ukraini: istoriya i s'ohodennya [Media education in Ukraine: history and present]. Severyan annals, 3, p. 159–174. [in Ukrainian].

7. Kontsepsiya «Nova ukrayins'ka shkola [The "New Ukrainian School" concept ]. (Decree of the Cabinet of Ministers of December 14, 2016 No. 988-p "On the approval of the Concept of State Policy Implementation in the Reform of General Secondary Education "New Ukrainian School" for the period until 2029") Available at: <http://www.mon.gov.ua/> [in Ukrainian].

8. Kutsenko, O. Formuvannya mediahramotnosti u ditey zasobamy ekrannykh mystetstv [Formation of media literacy in children by means of screen arts]. Available at: [http://mari.kiev.ua/\\_VAK/1\\_Mystectvoznavstvo\\_Ukrainy/2009\\_Mystectvoznavstvo\\_Ukrainy](http://mari.kiev.ua/_VAK/1_Mystectvoznavstvo_Ukrainy/2009_Mystectvoznavstvo_Ukrainy) [in Ukrainian].

9. Slovnyk ukrayins'koyi movy [Dictionary of the Ukrainian language in volume 11]. Available at: [http://ukrlit.org/slovnky/slovnky\\_ukrainskoi\\_movy\\_v\\_11\\_tomakh](http://ukrlit.org/slovnky/slovnky_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh) (access date: 10/17/2018). [in Ukrainian].

10. Shulyar, V. I. (2016). Vid mediahramotnosti do mediakul'tury: navchal'no-metodychnyy kompleks mediazanyat' [From media literacy to media culture: educational and methodological complex of media classes]. Mykolaiv: OIPPO, 68 p. [in Ukrainian].

11. Shumayeva, S.P. (2013). Mediaosvita: istorychni i kul'turolohichni aspekty rozvytku [Media education: historical and cultural aspects of development]. Native school, 5 (880), p. 70–72. [in Ukrainian].



УДК 378.147.46:37.016.4(100)(075.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1046-1057](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1046-1057)

**Литвин Андрій Федорович** кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра теорії та методики професійної підготовки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (093) 567-82-37, <https://orcid.org/0000-0003-1400-6510>

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗПТО В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ**

**Анотація.** Стаття розглядає актуальну проблему адаптації освітніх програм до міжнародних стандартів у формуванні професійної підготовки майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти (ЗПТО) в умовах інтернаціоналізації. Автор визначає це завдання як стратегічно важливе для підвищення конкурентоспроможності вищої освіти та випускників на міжнародному ринку праці.

Проаналізовано роль міжнародних стандартів у створенні та оновленні освітніх програм, зазначаючи, що це сприяє гармонізації зі світовими нормами та вимогами до якості освіти. Виділяється важливість адаптації для відповідності навчального процесу актуальним вимогам ринку праці та науково-технічному прогресу.

Автором обговорено включення міжнародних компонентів у навчальні програми як засіб розширення горизонтів студентів та підвищення їхньої готовності до міжнародної співпраці. Особливий акцент робиться на міжнародних стажуваннях, обмінах та участі в міжнародних наукових проектах.

Розглянуті аспекти співпраці з міжнародними університетами та науковими установами як важливий елемент стратегії адаптації освітніх програм. Зазначається, що це розширює можливості для обміну досвідом та залучення викладачів із світовим ім'ям.

Особливий акцент ставиться на залученні міжнародних експертів та практиків, які мають багаторічний досвід роботи в різних культурних середовищах, як важливого ресурсу для майбутніх викладачів у розвитку їхньої міжкультурної компетентності.

Виділено необхідність розвитку міжкультурної компетентності викладачів ЗПТО для успішного навчання та готовності випускників до роботи в глобальному середовищі. Зазначається, що це сприяє формуванню висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно взаємодіяти з колегами та студентами з різних культур.



Підкреслено значення впровадження міжкультурних методик у навчальний процес для сприяння взаєморозумінню та відкритості до різних культур, що є необхідним аспектом у підготовці майбутніх викладачів. Зазначається, що залучення міжнародних експертів та практиків у формування професійної підготовки дозволяє студентам та викладачам мати доступ до світового досвіду та передових методик. Висновується, що сприяння міжнародній співпраці та обмін досвідом в підготовці майбутніх викладачів ЗПТО в умовах інтернаціоналізації є стратегічно важливим для підняття рівня освіти та готовності випускників до глобального виклику на ринку праці.

**Ключові слова:** адаптація, світ, міжкультурної, методи, компетентності, обмін.

**Lytvyn Andrii Fedorovych** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Vocational Training, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskooho St., 30, Pereyaslav, 08401, tel.: (093) 567-82-37, <https://orcid.org/0000-0003-1400-6510>

## **FORMATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF SCHOOL IN THE CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION**

**Abstract.** The article considers the actual problem of adapting educational programs to international standards in the formation of professional training of future teachers of vocational and technical education institutions (VET) in the conditions of internationalization. The author defines this task as strategically important for increasing the competitiveness of higher education and graduates on the international labor market.

The role of international standards in the creation and updating of educational programs is analyzed, noting that this contributes to harmonization with world norms and requirements for the quality of education. The importance of adaptation to match the educational process with current requirements of the labor market and scientific and technical progress is highlighted.

The author discusses the inclusion of international components in educational programs as a means of expanding students' horizons and increasing their readiness for international cooperation. Special emphasis is placed on international internships, exchanges and participation in international scientific projects.





Considered aspects of cooperation with international universities and scientific institutions as an important element of the strategy of adaptation of educational programs. It is noted that this expands opportunities for the exchange of experience and the involvement of world-renowned teachers.

Special emphasis is placed on the involvement of international experts and practitioners who have many years of experience working in different cultural environments, as an important resource for future teachers in developing their intercultural competence.

The need for the development of intercultural competence of teachers of vocational education and training for successful training and readiness of graduates to work in a global environment is highlighted. It is noted that this contributes to the formation of highly qualified specialists who are able to effectively interact with colleagues and students from different cultures.

The importance of introducing intercultural methods into the educational process to promote mutual understanding and openness to different cultures is emphasized, which is a necessary aspect in the training of future teachers. It is noted that the involvement of international experts and practitioners in the formation of professional training allows students and teachers to have access to world experience and advanced methods. It is concluded that the promotion of international cooperation and the exchange of experience in the training of future vocational training teachers in the conditions of internationalization is strategically important for raising the level of education and the readiness of graduates for the global challenge in the labor market.

**Keywords:** adaptation, world, intercultural, methods, competences, exchange.

**Постановка проблеми.** У контексті сучасного світу, що визначений стрімкими змінами та інтенсивною глобалізацією, професійна підготовка майбутніх викладачів ЗПТО стає надзвичайно важливою задачею. Інтернаціоналізація впливає на різноманітні аспекти освіти, зокрема на підготовку педагогічних кадрів, і вимагає системного перегляду стратегій та методів формування їхньої професійної компетентності.

Інтернаціоналізація вищої освіти розглядається міжнародною спільнотою як механізм протидії держав викликам глобалізованого світу. Інтернаціоналізація є об'єктивним процесом стійкої взаємодії та взаємовпливу національних систем вищої освіти, на основі загальних цілей та принципів, що згідно з потребами глобального суспільства відображає прогресивні тенденції нового століття [1].



Глобальна конкуренція на ринку праці ставить перед випускниками ЗПТО завдання володіти високою якістю фахової підготовки та інтернаціональними стандартами. Зросла потреба в розумінні та взаємодії між різними культурами, що вимагає від викладачів готовності працювати зі студентською аудиторією, яка може бути різноманітною за національністю та культурним контекстом.

Технологічний прогрес та міжнародна співпраця роблять актуальним володіння викладачами не лише фаховою експертизою, але й здатністю використовувати міжнародний досвід та ресурси для підвищення якості навчання. Освітні програми повинні враховувати міжнародні стандарти та вимоги, щоб випускники були конкуренто-спроможними не лише на внутрішньому, але й на міжнародному ринку праці.

Зростаюча потреба в міжнародній мобільності викладачів та студентів вимагає відповідних підготовчих програм та компетентностей для ефективного обміну знаннями та ідеями. У контексті глобалізації важливо зберігати та підтримувати національну ідентичність та культурні цінності, що вимагає від викладачів особливої уваги до формування цих аспектів у процесі навчання.

Отже, проблема формування професійної підготовки майбутніх викладачів в умовах інтернаціоналізації стає актуальною через необхідність відповідності освітніх систем глобальним викликам та забезпечення випускників необхідними компетенціями для успішної кар'єри в умовах сучасного світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням інтернаціоналізації займаються багато відомих зарубіжних та вітчизняних дослідників, таких як К. Кер, Р. Кулен, Ф. Альтбах, В. Андрущенко, О. Падалка, І. Каленюк, В. Балабанов, Я. Болюбаш, В. Кремень, М. Згуровський, Д. Худзик, важливі аспекти проблеми інтернаціоналізації освітнього простору висвітлено у працях О. Падалки, І. Кал, Т. Андрущенко, Л. Гурч, В. Зінченко, С. Курбатов, Н. Рибка, І. Сікорська, М. Дебич, О. Козієвська, І. Степаненко, А. Вербицька.

**Мета статті** полягає в розгляді і обговоренні важливості та актуальності питань, пов'язаних із підготовкою викладачів у сфері професійно-технічної освіти в умовах сучасного глобалізованого світу.

Така тема передбачає аналіз впливу міжнародних тенденцій, культурної різноманітності, технологічних інновацій та інших факторів на підготовку майбутніх викладачів та на саму систему професійно-технічної освіти.

В рамках цієї теми можуть розглядатися такі аспекти, як адаптація освітніх програм до міжнародних стандартів, розвиток міжкультурної

компетентності викладачів, використання новітніх технологій у навчальному процесі, сприяння міжнародній співпраці та обміну досвідом.

**Виклад основного матеріалу.** Адаптація освітніх програм до міжнародних стандартів в формуванні професійної підготовки майбутніх викладачів ЗПТО в умовах інтернаціоналізації є стратегічно важливим завданням, що визначає конкурентоспроможність вищої освіти та випускників на міжнародному ринку праці.

Підвищення рівня відповідальності освіти вимогам сучасності й реалізації освітянської політики щодо якості можливе тільки з урахуванням функції сучасної школи як соціального інституту. Його функція проявляється в оновленні соціальних цінностей і норм за рахунок відпрацювання нових та адаптації прогресивних цінностей зі світового освітнього досвіду, адекватних соціально-історичним умовам України [2, с.83].

При загальних адаптаційних процесах в освітній сфері необхідно враховувати гармонізацію галузей знань України з європейським освітнім простором, оскільки цей процес передбачає забезпечення взаємовизнання та порівняльної еквівалентності кваліфікацій, створення умов для мобільності учасників освітнього процесу, а також підвищення якості знань і навичок.

Міжнародні стандарти стають основою для створення та оновлення освітніх програм, що сприяє гармонізації зі світовими нормами та вимогами до якості освіти. Адаптація дозволяє забезпечити відповідність навчального процесу актуальним вимогам ринку праці та науково-технічному прогресу.

Включення міжнародних компонентів у навчальні програми сприяє розширенню горизонтів студентів та підвищенню їхньої готовності до міжнародної співпраці. Це включає в себе міжнародні стажування, обміни, участь у міжнародних наукових проектах та інші форми взаємодії.

Впровадження міжнародних елементів у навчальні програми може також включати вивчення іноземних мов, викладання предметів англійською чи іншими мовами, а також ознайомлення з культурною спадщиною та традиціями інших країн.

Співпраця з міжнародними університетами та науковими установами в рамках спільних програм та досліджень також входить до стратегії адаптації освітніх програм. Це розширює можливості для обміну досвідом та залучення викладачів та експертів із світовим ім'ям.

Адаптація до міжнародних стандартів також передбачає використання сучасних методів та технологій у навчанні, що відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства та готує студентів до викликів глобального ринку праці.



Адаптація вищої освіти України до європейського освітнього простору є ключовим завданням для розвитку сучасної, конкурентоспроможної та інтегрованої освітньої системи. Впровадження структури Болонського процесу, підвищення якості освіти, міжнародна співпраця та модернізація навчальних програм і методів навчання є важливими шляхами досягнення успішної адаптації [3, с. 12]. Ці кроки допоможуть створити сприятливі умови для розвитку інтелектуального потенціалу країни та підвищення її престижу на міжнародному рівні.

Цей процес вимагає постійного моніторингу та оновлення програм, врахування новітніх трендів у світовій освіті та динаміки ринку праці. Адаптація освітніх програм до міжнародних стандартів є ключовим елементом успішної інтернаціоналізації вищої професійної освіти, що сприяє підготовці кваліфікованих фахівців.

Розвиток міжкультурної компетентності в формуванні професійної підготовки майбутніх викладачів ЗПТО в умовах інтернаціоналізації визнається ключовим елементом успішної підготовки кадрів в сучасному глобалізованому світі.

Міжкультурна компетентність передбачає здатність розуміти, цінувати та ефективно взаємодіяти з представниками різних культур. В умовах інтернаціоналізації це стає особливо важливим, оскільки викладачі зіштовхуються із різноманітністю студентів та колег з усього світу.

Міжкультурна компетентність, зазначає Р. Кравець, є здатністю суб'єкта «ефективно взаємодіяти з представниками інших культур, розуміючи специфіку міжкультурної взаємодії, враховуючи культурні відмінності й дотримуючись принципу толерантності» [4, с. 114].

Міжкультурна компетентність, уточнює Т. Турчина, має включати не тільки певний обсяг знань про іншу культуру, готовність і здатність вибирати адекватний спосіб спілкування з представником іносоціума, але і певну внутрішню позицію щодо ставлення до культурних відмінностей, які мають бути оцінені позитивно і забезпечують можливість учасникові міжкультурного спілкування бути відкритою системою в діалозі культур. З огляду на це, продовжує авторка, під час навчання в закладах вищої освіти необхідно передбачити як засвоєння студентами знань про іншомовну культуру, так і залучення їх до нової культури через світобачення комуніканта, рефлексією власних цінностей, шанобливе і позитивне ставлення до культурних відмінностей, Володіння міжкультурною компетентністю, стверджує дослідниця, і з цим не можна не погодитися. сприяє більш ефективній професійній діяльності, розвитку в майбутніх фахівців креативного мислення, збагачує, розширює професійний світогляд [5, с. 472].



Міжкультурна компетентність учителя, доходить висновку О. Рембач, є вагомим елементом його професійної компетентності та загальної культури, «яка виявляється у здатності особистості виходити за межі власної культури і набувати якостей медіатора культур, не втрачаючи власної ідентичності, в уміннях досягати взаєморозуміння з представниками різних культур навіть при посередньому володінні іноземними мовами на основі знань, розуміння й дотримання універсальних правил і норм етикету іншомовного спілкування [6, с. 387].

Розширення культурного кругозору викладачів відбувається за допомогою міжнародних обмінів, стажувань та участі у міжнародних проєктах. Це надає можливість поглибити розуміння різних культурних контекстів та освоїти стратегії міжкультурної комунікації.

Застосування міжкультурних методик навчання викладачами допомагає створити сприятливе навчальне середовище для студентів з різних культурних та етнічних груп. Це включає в себе використання кейсів, історій успіху, взаємних проєктів тощо, які відображають різноманітність сучасного світу.

Участь у міжнародних конференціях, вебінарах, круглих столах, освітніх виставках та семінарах також сприяє розвитку міжкультурної компетентності. Змога обмінюватися досвідом, ділитися культурними особливостями свого регіону та вивчати найкращі практики інших країн сприяє глибокому розумінню та прийняттю різноманітності.

Реалізація міжкультурної компетенції також передбачає використання інтерактивних методів, які сприяють взаємодії, спільному вирішенню проблем і створенню спільного освітнього досвіду серед студентів з різних культур.

Залучення міжнародних експертів та практиків, які мають багаторічний досвід роботи в різних культурних середовищах, може слугувати важливим ресурсом для майбутніх викладачів у розвитку їхньої міжкультурної компетентності.

Розвиток міжкультурної компетентності у викладачів ЗПТО в умовах інтернаціоналізації є необхідним елементом для успішного навчання та готовності випускників до роботи в глобальному середовищі. Це допомагає формувати висококваліфікованих фахівців, які можуть ефективно взаємодіяти з колегами та студентами з різних культур, сприяючи тим самим створенню відкритого та розуміючого освітнього середовища.

Використання новітніх технологій у навчальному процесі в формуванні професійної підготовки майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти в умовах інтернаціоналізації є критично



важливим аспектом, що визначає сучасні стандарти навчання та підготовки кадрів.

Інтерактивні методи навчання, такі як віртуальні лекції та відкриті онлайн-курси, дозволяють майбутнім викладачам створювати захопливі уроки та взаємодіяти зі студентами в режимі реального часу, навіть якщо вони фізично знаходяться в різних частинах світу.

Використання віртуалізації та симуляцій дозволяє студентам отримувати практичний досвід у віртуальних середовищах, розвиваючи їхні технічні та практичні навички. Це особливо важливо в сферах, де реальна практика може бути обмежена.

Залучення до інтерактивних онлайн-платформ, де викладачі можуть створювати завдання, вести дискусії та взаємодіяти зі студентами, створює динамічне навчальне середовище, сприяючи активному навчанню.

Використання відкритих освітніх ресурсів та онлайн-бібліотек розширює можливості доступу до актуальної та різноманітної інформації, що сприяє поглибленню знань майбутніх викладачів та розширенню їхнього методичного арсеналу.

Використання відео та мультимедійних ресурсів допомагає максимально ефективно передавати навчальний матеріал, зробивши процес навчання більш доступним та зрозумілим для студентів.

Електронні платформи для оцінювання дозволяють автоматизувати процеси тестування та отримувати швидкі та об'єктивні результати. Це допомагає ефективно відслідковувати успішність студентів та вчить їх самостійності.

Використання технологій відстеження прогресу, які дозволяють спостерігати за успіхами та розвитком студентів у реальному часі, стимулює індивідуалізацію навчання та врахування особистих потреб кожного студента.

Мультимедійні презентації та віртуальні екскурсії стають важливими інструментами для створення захопливих та інтерактивних уроків, розширюючи можливості майбутніх викладачів у процесі підготовки та викладання.

Використання новітніх технологій у навчальному процесі в закладах професійно-технічної освіти в умовах інтернаціоналізації розкриває безмежні можливості для підвищення якості підготовки майбутніх викладачів та їхньої адаптації до вимог глобального освітнього середовища.

На ефективність процесу застосування сучасних новітніх освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців впливають такі фактори:



- стан соціально-психологічного клімату в учнівському колективі, соціальна важливість професії;
- рівень професіоналізму педагогічного колективу навчального закладу;
- наявність науково обґрунтованого професійно спрямованого плану навчально-виховної роботи;
- індивідуальні здібності учнів;
- здатність викладачів до ефективного впровадження сучасних новітніх освітніх технологій;
- дидактична орієнтація на вироблення позитивного мотивованого ставлення учнів до нового;
- аналіз схеми управління впровадженням сучасних освітніх новітніх технологій у підготовці майбутніх фахівців [7].

Сприяння міжнародній співпраці та обміну досвідом в формуванні професійної підготовки майбутніх викладачів ЗПТО в умовах інтернаціоналізації є важливим стратегічним напрямком для розвитку освіти в сучасному світі.

У сучасних умовах міжнародна співпраця є важливим напрямом оптимізації підготовки нової генерації фахівців, максимального задоволення освітніх потреб особистості та суспільства, диференціації професійної підготовки, входження нашої країни у світовий освітянський простір.

Модернізація освіти є провідною ідеєю й центральним завданням освітньої політики. Це комплексне, всебічне оновлення всіх ланок освітньої системи й усіх сфер освітньої діяльності відповідно до вимог сучасного життя при збереженні й примноженні кращих традицій вітчизняної освіти [8, с.16].

Створення міжнародних партнерств та активне залучення до них закладів професійно-технічної освіти розширює можливості обміну найкращими практиками та ресурсами для поліпшення якості професійної підготовки.

Організація міжнародних обмінів та стажувань дозволяє майбутнім викладачам отримати новий досвід та поглибити свої знання в іноземних умовах, сприяючи розвитку міжнародної готовності та розширенню культурного кругозору.

Активна участь у міжнародних проєктах та ініціативах, спрямованих на розвиток професійної освіти, дозволяє закладам підтримувати світові стандарти та впроваджувати новітні підходи у навчанні.

Проведення міжнародних конференцій та семінарів створює важливу платформу для обміну досвідом та ідей між викладачами з



різних країн, що сприяє вивченню новітніх тенденцій та їхньому впровадженню у власні освітні програми.

Створення мереж міжнародного співробітництва дозволяє викладачам із різних країн об'єднати зусилля для розв'язання спільних завдань у підготовці кваліфікованих фахівців.

Впровадження міжкультурних методик у навчальний процес сприяє взаєморозумінню та відкритості до різних культур, що є важливим аспектом у підготовці майбутніх викладачів.

Залучення міжнародних експертів та практиків у формування професійної підготовки дозволяє надати студентам та викладачам доступ до світового досвіду та передових методик.

Сприяння міжнародній співпраці та обміну досвідом в підготовці майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти в умовах інтернаціоналізації є стратегічно важливим кроком для підняття рівня освіти та готовності випускників до глобального виклику на ринку праці.

Використання досвіду провідних навчальних закладів і наукових установ країн Європейського Союзу сприятиме поглибленню наявних зв'язків та налагодженню нових контактів між навчальними закладами Європи. Він формуватиме європейську свідомість молоді, що в довготерміновій перспективі дасть змогу залучати високопрофесійні кадри зі знанням особливостей комунікації в умовах глобалізації, європейської інтеграції та транскордонного співробітництва, що позитивно впливатиме на реалізацію стратегії європейської інтеграції України.

**Висновки.** У контексті розгляду теми можна зробити наступні висновки.

Ця тема наочно відображає важливі трансформації, що відбуваються в сучасній освіті. Інтернаціоналізація стає не лише фактором глобального розвитку, але й ключовою умовою для успішної підготовки викладачів у закладах професійно-технічної освіти.

Зокрема, акцент на адаптації освітніх програм до міжнародних стандартів відкриває шлях до створення універсальних інструментів для професійної підготовки, що враховують глобальні вимоги ринку праці. Це надає студентам можливість отримати унікальний досвід та знання, що підвищує їхню конкурентоспроможність.

Розвиток міжкультурної компетентності викладачів стає важливим аспектом в умовах інтернаціоналізації, сприяючи створенню відкритого та взаєморозуміючого освітнього середовища. Використання новітніх технологій та активна участь студентів у програмах обміну сприяють інтеграції в глобальне освітнє співтовариство.



Співпраця та обмін досвідом з міжнародними партнерами стає фундаментом для подальшого розвитку та вдосконалення професійної підготовки викладачів. Цей обмін сприяє впровадженню кращих практик, взаємному збагаченню та вирішенню спільних завдань у сфері освіти.

У великій мірі студенти стають активними учасниками у власному освітньому процесі, що вимагає їхньої самостійності, адаптивності та готовності до міжнародної співпраці.

Отже, формування професійної підготовки майбутніх викладачів у змінюваному освітньому ландшафті визначається не лише внутрішніми вимогами, але й потребою відповідати глобальним викликам та сприяти розвитку глобального освітнього середовища.

#### **Література:**

1. Федорчук І. В. Особливості організації вищої педагогічної освіти в умовах інтернаціоналізації освітнього простору в Азербайджані, Вірменії та Грузії. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.researchgate.net/public>.

2. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі: *наук.-метод. посіб.* / А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. Василенко / За ред. А.М.Єрмоли. Харків: Пошук, 2000. 260 с.

3. Димань Т.М., Боньковський О.А., Вовкогон А.Г. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: *навчально-методичний посібник*. БНАУ. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 106 с.

4. Кравець Р. А. Культурна компетентність та міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутніх аграрників. *Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1(7). С. 112–115.

5. Турчина Т.В. Міжкультурна комунікація в парадигмі глобалізації навчання. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»*. Київ: Гнозис, 2016. Вип. 36, Т. I (17): С. 466–472.

6. Рембач О. О. Формування міжкультурної компетентності майбутніх правознавців у процесі іншомовної підготовки. *Університетські наукові записки*, 2017. № 63. С. 387–400.

7. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: *навч. посіб.* / О. М. Пехота та ін. Київ: В-во А.С.К., 2003.

8. Вхідження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж.: *аналіт. звіт [Текст]*. Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики»; кер. авт. кол. Т.В. Фініков. Київ: Таксон, 2012. 54 с.

#### **References:**

1. Fedorchuk I. V. *Osoblyvosti orhanizatsii vyshchoi pedahohichnoi osvity v umovakh internatsionalizatsii osvithoho prostoru v Azerbaidzhani, Virmenii ta Hruzii [Peculiarities of the organization of higher pedagogical education in the conditions of internationalization of the educational space in Azerbaijan, Armenia and Georgia]*. [Elektronnyi resurs] – Retrieved from: <https://www.researchgate.net/public> [in Ukrainian].



2. *Tekhnolohiia ekspertyzy upravlinnia osvitim protsesom u zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi: [Technology of examination of management of the educational process in a general educational institution]: nauk.-metod. posib. / A.M. Yermola, L.H. Moskalets, O.R. Sudzhyk, O.M. Vasylenko / Za. red. A.M.Iermoly. Kharkiv: Poshuk, 2000. 260 s. [in Ukrainian].*

3. Dyman T.M., Bonkovskiy O.A., Vovkohon A.H. (2017). *Yevropeyskyi prostir vyshchoi osvity ta Bolonskyi protses: [The European area of higher education and the Bologna process]: navchalno-metodychnyi posibnyk. BNAU. Odesa: NU «OMA», 106 s. [in Ukrainian].*

4. Kravets R. A. (2013). *Kulturna kompetentnist ta mizhkulturna komunikatsiia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh ahrarnykyv [Cultural competence and intercultural communication in professional training of future farmers]. Zb. nauk. prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina». № 1(7). S. 112–115 [in Ukrainian].*

5. Turchyna T.V. (2016). *Mizhkulturna komunikatsiia v paradyhmi hlobalizatsii navchannia [Intercultural communication in the paradigm of globalization of education]. Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. H. Skovorody». Kyiv: Hnozys. Vyp. 36, T. I (17): S. 466–472 [in Ukrainian].*

6. Rembach O. O. (2017). *Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh pravoznavtsiv u protsesi inshomovnoi pidhotovky [Formation of intercultural competence of future legal scholars in the process of foreign language training]. Universytetski naukovi zapysky. № 63. S. 387–400 [in Ukrainian].*

7. *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii [Preparation of the future teacher for the introduction of pedagogical technologies]. navch. posib. / O. M. Piekhota ta in. Kyiv: V-vo A.S.K., 2003 [in Ukrainian].*

8. *Vkhodzhennia natsionalnoi systemy vyshchoi osvity v yevropeyskyi prostir vyshchoi osvity ty naukovoho doslidzhennia: monitorynh. doslidzh [Entry of the national system of higher education into the European space of higher education and scientific research: monitoring. research]. analit. zvit [Tekst]. Mizhnarod. blahod. fond «Mizhnarod. Fond doslidzh. osvit. polityky»; ker. avt. kol. T.V. Finikov. Kyiv: Takson, 2012. 54 s. [in Ukrainian].*



УДК 37.04

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1058-1073](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1058-1073)

**Любащенко Альона Андріївна** аспірант, Навчально-науковий інститут педагогіки і психології, кафедра спеціальної та інклюзивної освіти, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (0542) 68-59-43, <https://orcid.org/0000-0002-7903-4179>

**Руденко Лілія Миколаївна** доктор психологічних наук, професор, Український Державний університет ім. Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (044) 234-11-08, <https://orcid.org/0000-0003-1655-5708>

**Дьоміна Ганна Анатоліївна** кандидат психологічних наук, доцент, Український державний університет імені М.П. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (044) 234-11-08, <https://orcid.org/0000-0001-8319-3431>

## **РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЧЕРЕЗ ІНКЛЮЗИВНУ ОСВІТУ**

**Анотація.** У світі, де глобальні трансформації швидко змінюють вимоги до сучасної освіти, виникає нагальна потреба підготувати дітей до успішної самореалізації, адаптації до непередбачуваних викликів та забезпечення їхнього гармонійного розвитку. В цьому контексті вчителю важливо не лише передати великий обсяг академічних знань, але й розвивати широкий спектр життєвих навичок, який допоможе учням ефективно взаємодіяти в сучасному суспільстві. Особливо це стосується дітей з особливими потребами, яким необхідна додаткова підтримка для того, щоби вони могли успішно інтегруватися в суспільство та мати повноцінні можливості для самореалізації. Розвиток соціально-емоційних навичок у таких дітей стає ключовим елементом, оскільки він сприяє формуванню позитивного соціального оточення, взаєморозумінню та підтримці соціальних зав'язків.

Інклюзивна освіта виступає потужним інструментом для досягнення цієї мети, сприяючи інтеграції дітей в навчальне середовище. Розглянуто сутність понять «соціальна компетентність», «емоційна компетентність», «емоційний інтелект», «емоційне мислення» та «емоційний показник



інтелекту» в рамках теми дослідження. У статті наголошено на тому, що використання сучасних технологій навчання відповідно до потреб та можливостей таких учнів сприяє кращому засвоєнню знань та розширенню меж педагогічної взаємодії. Здійснено системний аналіз основних технологій інклюзивного навчання, які спрямовані на розвиток соціальних та емоційних компетентностей дітей з особливими потребами. Серед цих технологій виокремлено кооперативне, тренінгове, проблемне, когнітивне, проєктне навчання, навчання соціальних навичок, організацію ігрових видів активності, арттерапію тощо. Зазначено, що їм властиве емоційно-особистісне включення усіх об'єктів навчання у спільну діяльність, обов'язковою є індивідуальна та групова рефлексія.

Результати дослідження роблять великий внесок у розуміння впливу інклюзивної освіти на соціально-емоційний розвиток дітей з особливими потребами, наголошуючи на необхідності подальших досліджень у цьому напрямку та розвитку педагогічних стратегій для оптимальної інтеграції кожного учня в навчальне середовище.

**Ключові слова:** діти з особливими потребами, самореалізація, адаптація, гармонійний розвиток, роль вчителя, соціально-емоційні навички, інклюзивна освіта, технології в навчанні.

**Liubashchenko Alona Andriivna** graduate student, Educational Scientific Institute of Pedagogy and Psychology, Department of Special and Inclusive Education, Romenska St., 87, Sumy, 40002, tel.: (0542) 68-59-43, <https://orcid.org/0000-0002-7903-4179>

**Rudenko liliia Mykolaivna** Dr in Psychology, Professor, Dragomanov Ukrainian State University, Ukrainian State Drahomanov University, Pirogova St., 9, Kyiv, 01601, tel.: (044) 234-11-08, <https://orcid.org/0000-0003-1655-5708>

**Domina Hanna Anatoliyivna** Candidate of Psychological Sciences, Docent, Ukrainian State Drahomanov University, Pirogova St., 9, Kyiv, 01601, tel.: (044) 234-11-08, <https://orcid.org/0000-0001-8319-3431>

## **DEVELOPMENT OF SOCIAL AND EMOTIONAL SKILLS IN CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS THROUGH INCLUSIVE EDUCATION**

**Abstract.** In a rapidly changing world, modern education should prepare children for successful self-realization, adaptation to unpredictable



challenges, and ensure their harmonious development. Teachers are supposed to impart not only academic knowledge, but also a wide range of life skills to help pupils interact effectively in modern society. This is especially true for children with special needs, who require additional support to successfully integrate into society and have full opportunities for self-realization. Developing social and emotional skills in these children is crucial as it contributes to the formation of a positive social environment, mutual understanding, and the maintenance of social ties.

Inclusive education is a powerful tool for achieving this goal by promoting the integration of children into the learning environment. This article examines the concepts of 'social competence', 'emotional competence', 'emotional intelligence', 'emotional thinking', and 'emotional intelligence indicators' within the framework of the research topic. The paper highlights the benefits of using modern teaching technologies that are tailored to the needs and capabilities of pupils, which can lead to improved learning outcomes and expanded pedagogical interactions. It systematically analyses the main technologies used in inclusive education to develop the social and emotional competences of children with special needs. Among these technologies are cooperative learning, training, problem-based learning, cognitive learning, project-based learning, social skills training, organization of game activities, and art therapy. They involve emotional and personal involvement of all learning objects in joint activities, individual and group reflection is mandatory.

The study's results contribute significantly to understanding the impact of inclusive education on the socio-emotional development of children with special needs. The findings highlight the need for further research in this area and the development of pedagogical strategies to optimally integrate each student into the learning environment.

**Keywords:** children with special needs, self-realization, adaptation, harmonious development, role of the teacher, socio-emotional skills, inclusive education, technology in education.

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство ставить перед собою завдання забезпечити повноцінний розвиток для кожної дитини, включаючи тих, у кого є особливі потреби. Інклюзивна освіта виступає як ключовий інструмент для досягнення цієї мети, сприяючи їхній соціальній інтеграції та академічному прогресу. Стратегічні орієнтири державної політики України щодо таких дітей визначені Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю, яка була ратифікована у 2008 році, а також Конвенцією ООН про права дитини та Національною стратегією



розвитку освіти до 2021 року. Право на освіту для громадян України, зокрема дітей з особливими потребами, закріплене в законах «Про освіту» (2017 р.) та «Про загальну середню освіту» (2018 р.), які гарантують прийняття до державних навчальних закладів незалежно від стану здоров'я та створення умов для навчання відповідно до здібностей та інтересів кожного громадянина.

Попри визначені в законодавстві та міжнародних конвенціях принципи, інклюзивна освіта не завжди забезпечує ефективну соціальну інтеграцію та навчання дітей з особливими потребами. Переважна частина наукових досліджень та практичного досвіду зосереджується на загальних аспектах інклюзивної освіти, проте важливо окреслити конкретні виклики, з якими зіштовхуються ці діти в процесі свого навчання та соціалізації.

Однією з актуальних проблем є недостатня увага до розробки та впровадження ефективних методик розвитку соціально-емоційних навичок учнів з особливими потребами в інклюзивних навчальних середовищах. Це може призводити до стресових ситуацій для цієї групи учнів, обмежуючи їхню можливість повноцінно брати участі в навчальному процесі та суспільному житті. Крім того, необхідно вивчити можливі негативні впливи інклюзивної освіти на самооцінку та психосоціальний стан таких дітей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Протягом останнього десятиліття такі вітчизняні науковці, як В. Бойко, Л. Будяк, І. Гевко, Г. Давиденко, З. Ленів, Т. Логвиненко, О. Мартинчук, Т. Пантюк, О. Таранченко, О. Федоренко, З. Шевців та інші, провели численні наукові студії, присвячені корекційній педагогіці та навчанню дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти.

Емпіричні дослідження впливу універсальних технологій в цьому напрямку були проведені В. Засенко, К. Островською, Т. Скрипник, О. Хохліною, М. Чайковським та іншими, які дозволили визначити переваги та ефективність використання інклюзивних методів навчання для соціального та емоційного розвитку дітей з особливими потребами. Аспекти соціалізації були детально розглянуті в роботі А. Капської у 2021 році. Її дослідження вказують на необхідність створення сприятливого середовища для розвитку соціальних та емоційних компетентностей учнів, зокрема тих, у кого є особливі потреби.

Науковці Н. Квітка, А. Колупаєва, Н. Компанець, Л. Коваль-Бардаш, А. Лапін, К. Тороп, О. Чеботарьова, Н. Ярмола приділяли свою увагу проблемам залучення таких осіб до навчання в освітніх закладах, їх реабілітації та соціалізації відповідно до суспільних норм. Попри



важливість та актуальність інклюзивної освіти, науковці визначають ряд проблем у її науковій розробці та практичній реалізації. Інклюзивне освітнє середовище та система освітніх послуг повинні відповідати міжнародним стандартам. Це свідчить про необхідність гармонізації підходів до інклюзивної освіти на національному рівні із загальноприйнятими міжнародними нормами для того, щоби забезпечити високий стандарт надання освітніх послуг для осіб з особливими потребами. Проблема полягає у нестачі кваліфікованих кадрів учителів та доступ до ресурсів [1, С.202]. Важливо враховувати ці аспекти при розробці та впровадженні стратегій інклюзивної освіти. Також науковці вказують на необхідність удосконалення методології та практичних аспектів інклюзивної освіти, що включає розробку ефективних навчальних програм, адаптованих до різних потреб учнів, та посилення ролі батьків у процесі інклюзивної освіти.

**Метою статті** є визначення ефективних педагогічних підходів та технологій, які сприяють формуванню позитивного соціального та емоційного розвитку учнів з особливими потребами в інклюзивному освітньому середовищі.

**Виклад основного матеріалу.** Діти з особливими потребами – це різноманітна група, яка об'єднує молодших членів суспільства із фізичними, розумовими, емоційними чи соціальними особливостями, які потребують додаткової уваги та підтримки для гармонійного розвитку. Особливі потреби можуть бути результатом різних факторів, таких як вроджені вади, хронічні захворювання, аутизм, розлади розвитку та інші медичні, психічні або соціальні причини. Основною ідеєю інклюзивної освіти є створення сприятливого навчального середовища, де кожен учень, незалежно від своїх індивідуальних особливостей, може здобути повноцінну освіту та розвиватися відповідно до свого потенціалу. Принцип інклюзивної освіти базується на декількох ключових засадах [2, С. 41].

Перш за все, це доступність, що передбачає створення умов для навчання кожної дитини, незалежно від її фізичних, розумових чи емоційних особливостей. Рівні можливості в інклюзивній освіті гарантують учневі право на повноцінну участь у навчальних процесах. Цей підхід покликаний сприяти соціальній інтеграції дітей з особливими потребами, зменшуючи відокремленість та сприяючи їхній взаємодії з ровесниками. Важливою частиною інклюзивної освіти є індивідуальний підхід, що передбачає адаптацію навчання до потреб кожного учня для того, щоби максимально розкрити його потенціал. Сприяючи соціальній інтеграції та розумінню різноманітності, інклюзивна освіта веде до



зменшення стереотипів та формує толерантне відношення, сприяє розвитку кожної дитини в максимально можливому обсязі, стимулює творчість, інноваційний підхід до навчання.

Соціально-емоційні навички стають ключовими у формуванні повноцінної особистості, особливо в контексті дітей з особливими потребами. Навчання, спрямоване тільки на накопичення академічних знань, залишає поза увагою важливі аспекти, такі як система цінностей, вміння володіти собою, взаємодія в групі та розв'язання складних ситуацій. Сучасні реалії підкреслюють, що успішна самореалізація особистості та кар'єрне зростання значною мірою залежать від соціально-емоційних навичок. Зокрема, ТОП-10 необхідних вмінь 2025 року включатиме розв'язання складних проблем, критичне мислення, лідерство, соціальний вплив, витривалість, стресостійкість і гнучкість. Однак, у контексті дітей з особливими потребами, навички соціально-емоційного характеру набувають особливого значення. Вони допомагають дитині не лише адаптуватися до навколишнього середовища, але й розвивати ідентичність, відчуття власної гідності та емоційну стабільність [3, С.17].

Згідно зі світовими трендами, які враховуються в реформі «Нова українська школа», важливим завданням стає не просто формувати знання. Критично необхідним виявляється вміти їх практично застосовувати в житті, розробляти власну систему переконань на основі цінностей. Участь у соціально-емоційному навчанні (СЕН) визначається як один із ключових елементів цього завдання. Це означає вивчення соціальних взаємин, розвиток емоційної інтелігенції, формування комунікативних навичок, роботу над самопізнанням та саморегуляцією. Застосування соціально-емоційного навчання дозволяє дітям з особливими потребами легше інтегруватися в соціум, розвивати власний потенціал та ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Зазначимо, що соціально-емоційне навчання не лише сприяє особистісному розвитку, але й позитивно впливає на взаємини в командах, сім'ї, інституціях та суспільстві в цілому, сприяючи оздоровленню стосунків та збереженню гармонії під час взаємодії.

Соціальна компетентність стає важливим аспектом розвитку особистості, який визначається як складне переплетення умінь, знань та дій, спрямованих на ефективну взаємодію у соціальному середовищі. Ці навички відкривають шлях до самореалізації у визначеній соціальній системі, відображаючи відносини «Я» і «суспільство». Розуміння емоційної компетентності вимагає осмислення понять «емоції» та «емоційний». Сучасна психологія розглядає емоційну компетентність як



комплексний аспект, який включає дві складові: особистісну компетентність (розуміння себе, саморегуляція та мотивація) і соціальну компетентність (емпатія та соціальні навички). У розгляді цих компонентів виділяємо такі ключові аспекти:

1. Розуміння себе включає адекватну самооцінку та впевненість в собі. Дитина розвиває здатність розпізнавати свої емоції, оцінювати власні сили та обмеження, а також визначати цінності та здібності.

2. Саморегуляція охоплює самоконтроль, надійність, сумлінність, пристосованість та відкритість до нового. За допомогою цих елементів дитина навчається ефективно управляти своїми емоціями, реагувати на внутрішні стани та взаємодіяти з різними ситуаціями.

3. Мотивація включає старанність, ініціативу та оптимізм. Дитина вчиться визначати свої цілі, розвивати відданість їм, бути активною та оптимістичною у досягненні мети.

4. Емпатія полягає в розумінні інших, сприянні їх розвитку, орієнтацію на толерантність, визнанні різноманіття та політичну делікатність. Дитина навчається бути чутливою до почуттів інших, враховувати їхні потреби та бажання.

5. Соціальні навички включають переконання, комунікацію, розв'язання конфліктів, лідерство, каталізацію змін, створення зв'язків, співробітництво та здатність працювати в команді. Ці навички допомагають дитині ефективно взаємодіяти зі своїм оточенням та впливати на нього.

Емоційна компетентність передбачає уміння виражати власні емоції, розпізнавати їх у себе та інших, а також ефективно керувати ними. Ця навичка є важливою для створення позитивного емоційного середовища в навчальному процесі. Емоційний інтелект, включаючи емоційне мислення, є важливим аспектом розвитку особистості, який означає здатність розуміти власні та чужі емоційні стани, їхні причини та вплив на взаємодію з іншими. Емоційний показник визначає рівень розвиненості емоційного інтелекту, який передбачає вміння ефективно використовувати емоції для досягнення позитивних результатів в різних сферах життя [7, С.99].

У інклюзивній освіті, де діти з різними потребами навчаються разом, соціальна та емоційна компетентність стає необхідним елементом гармонійного розвитку. Для дітей з особливими потребами ці компетентності є особливо важливими, оскільки вони допомагають взаємодіяти з оточенням, розвивати емпатію та будувати довірливі відносини, які ґрунтуються на підтримці та взаємоповазі. Розуміння соціальної та емоційної компетентності в інклюзивній освіті сприяє



створенню середовища, де кожна дитина відчуває себе важливою та почутою, що сприяє не лише її освіті, але і соціальній інтеграції.

В інклюзивному навчанні для дітей з особливими потребами використовуються різні технології, спрямовані на розвиток соціально-емоційних компетентностей. Застосування віртуальної реальності (VR) дозволяє створювати імерсивне середовище, в якому діти опиняються в різних ситуаціях та виконують вправи, які спрямовані на розвиток емпатії, спілкування та вирішення конфліктів. Наприклад, вони можуть взаємодіяти з віртуальними персонажами, які переживають різні події, і намагатися розуміти їхні емоції та почуття. Віртуальні ігри та завдання сприяють спільній діяльності дітей, навчаючи їх ефективно співпрацювати в групі, що передбачає спільне розв'язання завдань, виконання віртуальних проєктів чи групових вправ, які сприяють зміцненню командного духу.

Ігри створюють відокремлене віртуальне або фізичне середовище, де діти вчаться взаємодіяти, розвивати комунікативні навички та вирішувати завдання разом. У додатку «Toontastic 3D» можна створювати анімаційні історії, сприяючи спільному розробленню сценаріїв, вибору персонажів. В онлайн-середовищі «Scratch» діти об'єднують свої зусилля для розробки проєктів, розвивають творчість. Гра «Keep Talking and Nobody Explodes» покращує комунікаційні навички, гравці співпрацюють для вирішення складних завдань. Віртуальне середовище у Minecraft «Autcraft», яке створене для гравців з аутизмом, сприяє взаємодії та розвитку соціальних навичок у спеціально створеному віртуальному світі.

Використання мультимедійних ресурсів у контексті інклюзивного навчання розширює можливості для розвитку соціально-емоційних компетентностей. Вони включають відео та аудіо матеріали, які спрямовані на навчання емоційного розпізнавання, розвиток виразності мовлення та спілкування. Зокрема, використання коротких відеороликів чи анімацій допомагає інтерактивно вивчати та розпізнавати різні емоції. Діти можуть обговорювати та імітувати вирази обличчя персонажів для того, щоби легше розуміти їхні почуття.

Аудіо матеріали, такі як аудіо записи, аудіоказки чи ігрові сценарії, використовуються для розвитку виразності мовлення та розуміння інтонацій. Діти слухають історії та відтворюють різні голосові тони, сприяючи розвитку артикуляції. Створення мультимедійних презентацій з використанням зображень, графіки та анімацій дозволяє візуалізувати соціальні ситуації та сприяє кращому розумінню важливих аспектів спілкування. Мультимедійні ресурси також можуть включати віртуальні

екскурсії та інтерактивні відеокурси, які допомагають вивчати нові місця, розуміти різноманітні культури та розвивати соціальні навички.

Використання мобільних додатків у контексті інклюзивного навчання є ефективним засобом для розвитку соціально-емоційних компетентностей у дітей з особливими потребами. «Mood Meter» допомагає дітям розпізнавати та виражати свої емоції через інтерактивний інтерфейс та стратегії саморегуляції. «Social Express», який розроблений спеціально для дітей з порушеннями соціальних навичок, надає анімації та інтерактивні сценарії для вивчення правил спілкування та соціальних взаємин. «Choiceworks» спрямований на дітей з аутизмом і використовує візуальні підказки та розклади для організації рутини та розуміння соціальних ситуацій. «Emotionary» є мобільним словником емоцій, допомагаючи дітям вивчати та розпізнавати різні почуття за допомогою ілюстрацій та пояснень. «Model Me Going Places» спрямований на навчання навичок соціальної поведінки та взаємодії через відеосценарії, що моделюють правильну поведінку. «Special Words» дозволяє створювати індивідуалізовані навчальні матеріали для дітей з особливими потребами в навчанні мови.

Інтерактивні педагогічні програми та віртуальні навчальні ігри, розроблені з урахуванням індивідуальних потреб кожного учня, відіграють ключову роль в інклюзивному навчанні. Цей підхід дозволяє створювати персоналізовані завдання, спрямовані на розвиток емоційного та соціального інтелекту, забезпечуючи комфортне середовище.

Програма «Second Step» призначена для учнів молодших класів і фокусується на розвитку соціальних, емоційних та навчальних навичок. Вона містить інтерактивні уроки, групові вправи та віртуальні сценарії, щоб допомогти дітям краще розуміти свої почуття та взаємодіяти з іншими. «Ripple Effects» має за мету розвивати такі соціальні навички, як емпатія, розв'язання конфліктів і співпраця. Учні можуть взаємодіяти з віртуальними сценаріями та завданнями, які сприяють їхньому соціальному та емоційному розвитку. «Zones of Regulation» орієнтована на регулювання емоцій та вчить учнів розпізнавати та керувати своїми почуттями. Вона містить інтерактивні вправи, ігри та ресурси для навчання саморегуляції та розуміння емоційного стану. «Mind Yeti» використовує короткі аудіосеанси медитації для дітей, допомагає розвивати навички управління стресом, концентрації та емоційної стабільності через інтерактивні практики.

Різні методи навчання відіграють важливу роль у розвитку соціальних та емоційних компетентностей учнів. Кооперативне навчання акцентує на співпраці та взаємодії між учнями для досягнення спільної



мети. Цей підхід базується на ідеї, що взаємодопомога та спільна робота сприяють як освітньому, так і соціальному розвитку учнів. Групова робота є ключовим елементом кооперативного навчання, де учні поділяються на групи для спільного вирішення завдань чи виконання проєктів. Взаємодія у групах сприяє розвитку навичок ефективної комунікації, де учні навчаються слухати інших, висловлювати свої думки та реагувати на критику.

Взаємодопомога в групі підтримує ідею єдиної відповідальності. Учні вчаться ділитися знаннями, навичками та ресурсами для спільного вирішення завдання. Групова робота також дозволяє навчитися реагувати на різні погляди та ідеї, поважати думки інших та знаходити спільну мову. Крім того, такий вид діяльності допомагає краще розуміти соціальні ролі та ефективно взаємодіяти, враховуючи різні особистості та перспективи. Такий підхід створює позитивне навчальне середовище, де учні розвивають не лише академічні навички, але і соціальні та комунікативні компетентності.

Тренінгове навчання визначається як метод, який дає можливість відчувати реальні ситуації та розвивати соціальні навички через систематичні тренування та практику. Програми з розвитку комунікаційних навичок спрямовані на вдосконалення учнівської здатності ефективно спілкуватися та містять рольові ігри, сценарії взаємодії, тренування в умінні слухати та розуміти інших. Вправи для розвитку емпатії сприяють усвідомленню та розумінню почуттів інших людей. Учні можуть брати участь у ситуаціях, які викликають різні емоції, та ділитися своїм досвідом. Програми з управління стресом допомагають розвивати стресостійкість та знаходити конструктивні шляхи розв'язання проблем. Це може бути тренування на природі, релаксаційні методики. Програми конфліктології включають рольові ігри та сценарії, спрямовані на вирішення конфліктів. Учні навчаються ефективно взаємодіяти у важливих ситуаціях та розвивати навички медіації. Тренінг толерантності містить вправи, які спрямовані на розуміння та прийняття різноманітності, включають обговорення культурних відмінностей, рольові ігри та спільні проєкти [9, С.335].

Проблемне навчання сприяє розвитку критичного мислення, оскільки учні навчаються аналізувати та оцінювати інформацію, розпізнавати проблеми та шукати альтернативні рішення. Цей підхід передбачає контекстуалізоване навчання, де учні вирішують завдання у конкретних ситуаціях, застосовуючи свої знання та навички для розв'язання практичних завдань. Одним із важливих аспектів проблемного навчання є можливість учнів застосовувати свої знання на практиці.

Це допомагає усвідомлювати важливість теоретичних знань у реальному житті. Спрямованість на реальні проблеми також стимулює інтерес учнів до навчання, оскільки вони бачать конкретний результат своєї діяльності та можливість вирішення реальних проблем.

Когнітивне навчання є методом, який націлений на розвиток інтелектуальних навичок, включаючи здатність розуміти та обробляти інформацію. Цей підхід в освіті використовує різноманітні вправи, які сприяють розвитку таких когнітивних функцій учнів, як сприйняття емоцій, аналіз ситуацій та прийняття обґрунтованих рішень. Ігрові сценарії містять ситуації, які стимулюють розумові процеси, позитивно впливають на розвитку креативності та критичного мислення, включають вправи, які допомагають учням розрізняти та розуміти емоції у спілкуванні, враховуючи вираз обличчя, жести та мову тіла. Інтерактивні завдання, такі як головоломки та ігри, є важливим елементом когнітивного навчання, позитивно впливаючи на розвиток креативності та концентрації.

Проектне навчання вимагає співпраці та організації для досягнення спільної мети. Працюючи над проектом, учні вчаться вирішувати труднощі, взаємодіяти з однолітками та керувати власними емоціями у групових ситуаціях. Це сприяє розвитку навичок комунікації, розподілу обов'язків та взаємодопомоги. Також, працюючи над проектом, учні залучаються до творчого процесу, що розвиває їхню здатність генерувати ідеї та шукати творчі рішення. Крім того, проектне навчання вимагає від учнів самоорганізації. Їм необхідно планувати свій час, визначати пріоритети та виконувати власні завдання [12, С.105].

Застосування арттерапії та ігрових видів активності має важливий вплив на стимулювання соціального та емоційного розвитку у дітей з особливими потребами. Ці методи надають можливість виражати себе, розвивати соціальні навички та роблять акцент на індивідуальних потребах кожного учня. В рамках арттерапії діти можуть використовувати мистецтво як інструмент самовираження та показу емоцій. Малювання, ліплення та інші творчі форми служать альтернативними способами спілкування для тих, хто має обмеженість у вербальній комунікації.

Створення безпечного середовища через арттерапію є важливою складовою, оскільки дозволяє дітям відчувати себе комфортно та довіряти оточенню. Це особливо актуально для дітей з особливими потребами, які можуть відчувати стрес у нових ситуаціях. Застосування арттерапії також допомагає дітям відкривати та розвивати таланти та інтереси. Загальною метою використання цих методів є створення позитивного,



безпечного середовища, де кожен учасник може розвивати свої сильні сторони.

Роль вчителя в розвитку соціально-емоційних навичок учнів з особливими потребами визначається його здатністю створювати відкрите, довірливе та мотиваційне середовище, а також індивідуалізувати підхід до кожного учня. Залучення спеціалістів, таких як педагоги-дефектологи, психологи, логопеди, дозволяє отримати конкретні поради та підтримку для розвитку кожного учня. Вчителі повинні активно сприяти створенню інклюзивного навчального середовища, де кожен учень з особливими потребами відчуватиме себе прийнятим, що закладає основу для розвитку позитивних взаємин та соціально-емоційних навичок.

Вчителям необхідно персоналізувати підхід до кожного учня, враховуючи його потреби, сильні сторони та труднощі, а це передбачає адаптацію методик, надання підтримки. Позитивний клімат в класі сприяє розвитку емоційної стабільності та довіри, тому вчителі повинні бути чутливими до емоційного самопочуття учнів з особливими потребами, створювати можливості для вираження їхніх почуттів. Це передбачає індивідуальні бесіди, терапевтичні методи або використання арттерапії. Установлення партнерських відносин з батьками таких дітей дозволяє враховувати індивідуальні потреби та розроблять плани підтримки. Систематичний моніторинг та оцінка соціально-емоційного прогресу допомагає виявляти та розв'язувати проблеми, підтримуючи позитивний розвиток.

Важливість регулярної індивідуальної та групової рефлексії для учнів з особливими потребами полягає в тому, що цей процес сприяє їхньому особистісному розвитку, самовизначенню та покращенню соціально-емоційного стану. Рефлексія включає осмислення та аналіз власних дій, досвіду та досягнень, що може мати позитивний вплив на навчання та соціальну адаптацію. Самосприйняття та самовизначення розвиваються через регулярну індивідуальну рефлексію, де учні навчаються оцінювати власні можливості та обмеження, визначати цілі та встановлювати шляхи їх досягнення [5].

Індивідуальна рефлексія сприяє покращенню академічних результатів та активної участі у навчальному процесі. Групова рефлексія створює можливості для дітей з особливими потребами обговорювати перспективи, що сприяє розвитку соціальних навичок, таких як спілкування, взаємодія та взаєморозуміння. Цей процес допомагає виражати емоції, розуміти їхні причини, розвивати емоційну стабільність та управління емоціями.

**Висновки.** Розвиток соціально-емоційних навичок у дітей з особливими потребами виявляється надзвичайно важливим аспектом для їхнього повноцінного розвитку та соціальної інтеграції. Сучасне суспільство визнає, що окрім академічних здібностей, успіх у різних сферах життя вимагає від особистості розвинути соціальну компетентність, емоційну стабільність та вміння ефективно взаємодіяти з іншими.

Діти з особливими потребами, які опановують соціально-емоційні навички, мають можливість не лише легше адаптуватися до навколишнього середовища, але й розвивати свою ідентичність та емоційну стійкість. Вони навчаються володіти емоціями, ефективно спілкуватися та вирішувати конфлікти, що є ключовими елементами їхнього соціального і психологічного благополуччя. Зазначимо, що реформи в галузі освіти, такі як «Нова українська школа» та закон «Про освіту», наголошують на формуванні соціально-емоційних навичок як необхідної складової сучасного навчального процесу. Це визнає важливість цих навичок для успішної адаптації та самореалізації учнів у різних сферах життя.

У контексті інноваційних підходів до навчання, використання спеціалізованих програм та додатків стає ефективним інструментом для тренування соціальних навичок та розвитку емпатії у дітей з особливими потребами. Ці технології сприяють не лише освоєнню академічних знань, а й формуванню навичок емоційного самоконтролю, взаємодії в групі та розвитку критичного мислення. Особливу увагу слід приділяти індивідуальній та груповій рефлексії, які сприяють формуванню позитивного самовідчуття та самооцінки учнів. Цей підхід є не лише інструментом самовдосконалення, але й сприяє створенню відкритого, довірливого та інклюзивного середовища в освітніх установах.

Таким чином, використання технологій та систематичний розвиток соціально-емоційних навичок стають ключовими факторами для гармонійного розвитку дітей з особливими потребами. Подальші дослідження передбачають встановлення ролі технологій, а саме їх ефективність у розвитку комунікативних навичок та оцінка віртуальної реальності для симуляції соціальних ситуацій.

#### **Література:**

1. Будяк Л. В. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти: аналіз міжнародних документів і законодавства України. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2010. № 7. С. 202–206.

2. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку: нав.-метод. посіб. / Н.О. Макарчук, А.М. Висоцька, О.В. Чеботарьова, І.В. Гладченко, А.В. Міненко, С.В. Трикоз, Г.О. Блеч., І.В. Бобренко. Київ. 2014. 337 с.



3. Колупаєва А.А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : наук.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с

4. Компанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з особливими освітніми потребами. Київ. 2018. 56 с

5. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 430 с.

6. Чеботарьова О.В. Сучасні підходи до трудового навчання учнів з порушеннями опорно-рухового апарату та інтелекту. Особлива дитина: навчання і виховання. 2017. № 4 (84). С. 56–64.

7. Ярмола, Н. А., Тороп, К. С. Системоутворювальна роль компетентностей в організації навчального процесу для дітей з особливими потребами. Вид-во НПУ ім. МП Драгоманова. 2021. № 40. С. 99–106.

8. Akalin S., Sucuoglu B. Effects of classroom management intervention based on teacher training and performance feedback on outcomes of teacher-student dyads in inclusive. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*. 2015. № 15 (3). pp. 739–758. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.3.2543>

9. Bay D. N. Investigation of the relationship between self-efficacy belief and classroom management skills of preschool teachers with other variables. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2020. № 12 (4). pp. 335–348. <https://doi.org/10.26822/iejee.2020459463>

10. Chopra P. K., Kanji G. K. Emotional intelligence: A catalyst for inspirational leadership and management excellence. *Total Quality Management and Business Excellence*. 2010. № 21 (10). pp. 971–1004. <https://doi.org/10.1080/14783363.2010.487704>

11. Denervaud S., Mumenthaler C., Gentaz E., Sander D. Emotion recognition development: Preliminary evidence for an effect of school pedagogical practices. *Learning and Instruction*. 2020. № 69. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101353>

12. Hoffmann J. D., Brackett M. A., Bailey C. S., Willner C. J. Teaching emotion regulation in schools: Translating research into practice with the RULER approach to social and emotional learning. *Emotion (Washington, D. C.)*. 2020. № 20 (1). pp. 105–109. <https://doi.org/10.1037/emo0000649>

13. Moeller R. W., Seehuus M., Peisch V. Emotional Intelligence, Belongingness, and Mental Health in College Students. *Frontiers in Psychology*. 2020. № 11 (93). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00093>

14. Sadik F., Akbulut T. An Evaluation of Classroom Management Skills of Teachers at High Schools (Sample from the City of Adana). *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2015. № 191. pp. 208–213. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.539>

15. Wolff C. E., Jarodzka H., Boshuizen H. P. Classroom Management Scripts: a Theoretical Model Contrasting Expert and Novice Teachers' Knowledge and Awareness of Classroom Events. *Educational Psychology Review*. 2020. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09542-0>

### **References:**

1. Budiak, L. V. (2010). Normatyvno-pravove zabezpechennia inkliuzyvnoi osvity: analiz mizhnarodnykh dokumentiv i zakonodavstva Ukrainy [Regulatory and Legal Support for Inclusive Education: Analysis of International Documents and Ukrainian Legislation]. *Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy – Current issues of education and upbringing of people with special needs*, 7, 202–206 [in Ukrainian].



2. Makarchuk, N.O., Vysotska, A.M., Chebotarova, O.V., Hladchenko, I.V., Minenko, A.V., Trykoz, S.V., Blech, H.O., Bobrenko, I.V. (2014). *Dydaktychni ta metodychni zasady spetsialnoi osvity doshkilnykiv z porushenniamy intelektualnoho rozvytku [Didactic and methodological principles of special education of preschool children with intellectual disabilities]*. Kyiv [in Ukrainian].

3. Kolupaieva, A.A, Taranchenko, O. M. (2019). *Navchannia ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v inkliuzyivnomu seredovyshchi [Educating children with special educational needs in an inclusive environment ]*. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok» [in Ukrainian].

4. Kompanets, N.M. (2018). *Modeliuvannia indyvidualnoi prohramy rozvytku doshkilnyka z osoblyvymy osvithnimy potrebamy [Modelling an individual development programme for a preschooler with special educational needs]*. Kyiv [in Ukrainian].

5. Martynchuk, O. V. (2018). *Pidhotovka fakhivtsiv zi spetsialnoi osvity do profesiinoi diialnosti v inkliuzyivnomu osvithnomu seredovyshchi [Preparation of special education specialists for professional activity in an inclusive educational environment]*. Kyiv: Tsentр uchbovoi literatury [in Ukrainian].

6. Chebotarova, O.V. (2017). Suchasni pidkhody do trudovoho navchannia uchniv z porushenniamy oporno-rukhovoho aparatu ta intelektu [Modern approaches to labour training for students with musculoskeletal and intellectual disabilities]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia – A special child: education and upbringing*, 4(84), 56–64 [in Ukrainian].

7. Yarmola, N. A., Torop, K. S. (2021). Systemoutvoriuvalna rol kompetentnosti v orhanizatsii navchalnoho protsesu dlia ditei z osoblyvymy potrebamy [The systemic role of competences in the organisation of the educational process for children with special needs]. *Vyd-vo NPU im. MP Drahomanova – Drahomanov National Pedagogical University of Ukraine*, 40, 99–106 [in Ukrainian].

8. Akalin, S., Sucuoglu, B. (2015). Effects of classroom management intervention based on teacher training and performance feedback on outcomes of teacher-student dyads in inclusive. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 15 (3), 739–758. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.3.2543> [in English].

9. Bay, D. N. (2020). Investigation of the relationship between self-efficacy belief and classroom management skills of preschool teachers with other variables. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12 (4), 335–348. <https://doi.org/10.26822/iejee.2020459463> [in English].

10. Chopra, P. K., Kanji, G. K. (2010). Emotional intelligence: A catalyst for inspirational leadership and management excellence. *Total Quality Management and Business Excellence*, 21(10), 971–1004. <https://doi.org/10.1080/14783363.2010.487704> [in English].

11. Denervaud, S., Mumenthaler, C., Gentaz, E., Sander, D. (2020). Emotion recognition development: Preliminary evidence for an effect of school pedagogical practices. *Learning and Instruction*, 69. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101353> [in English].

12. Hoffmann, J. D., Brackett, M. A., Bailey, C. S., Willner, C. J. (2020). Teaching emotion regulation in schools: Translating research into practice with the RULER approach to social and emotional learning. *Emotion (Washington, D. C.)*, 20 (1), 105–109. <https://doi.org/10.1037/emo0000649> [in English].

13. Moeller, R. W., Seehuus, M., Peisch, V. (2020). Emotional Intelligence, Belongingness, and Mental Health in College Students. *Frontiers in Psychology*, 11(93). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00093> [in English].



14. Sadik, F., Akbulut, T. (2015). An Evaluation of Classroom Management Skills of Teachers at High Schools (Sample from the City of Adana). *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 191, 208–213. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.539> [in English].

15. Wolff, C. E., Jarodzka, H., Boshuizen, H. P. (2020). Classroom Management Scripts: a Theoretical Model Contrasting Expert and Novice Teachers' Knowledge and Awareness of Classroom Events. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09542-0> [in English].



УДК 372.811.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1074-1084](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1074-1084)

**Максимова Ольга Павлівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовних і гуманітарних дисциплін, Донецький національний медичний університет, вул. Юрія Коваленка 4А, м. Кропивницький, 25000, тел.: (066) 718-19-77, <https://orcid.org/0000-0001-8997-4394>

**Апалат Ганна Павлівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка 1, м. Кропивницький, 25006, тел.: (095) 386-03-62, <https://orcid.org/0000-0003-1464-7174>

## ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Анотація.** У статті розглядаються особливості навчання комунікативної граматики англійської мови. У сучасній методиці навчання іноземних мов головну роль відіграють два основних підходи до навчання граматики: експліцитний та імпліцитний. Традиційний перекладний метод спирається на експліцитний підхід, за яким граматичні структури розглядаються окремо від контексту. За цим методом застосовується дедуктивний підхід: студенти знайомляться з правилами та прикладами, а потім засвоюють граматичну тему шляхом виконання вправ. Комунікативна граматика ґрунтується на імпліцитному підході та дозволяє студентам засвоювати граматичні структури в контексті. Викладач обирає метод навчання граматики в залежності від потреб студентів, від стилю навчання окремих студентів та від цілей курсу. Для покращення ефективності навчального процесу можливо поєднувати обидва підходи – застосовувати “слабку” версію комунікативної граматики. Інтерактивні та студенто-центричні види діяльності дозволяють засвоювати граматичні форми та структури зважаючи на їх семантичний та прагматичний аспект. Комунікативне навчання граматики передбачає групову роботу або роботу в парах на занятті. Варіантом групової роботи є навчання в командах, де кожен учасник виконує певну роль.

Досвід викладання англійської мови за професійним спрямуванням свідчить, що комунікативний підхід збільшує мотивацію студентів та



сприяє підвищенню ефективності навчальної діяльності. Можливі завдання для комунікативної граматики включають: граматичні ігри, рольові ігри, обговорення, дебати, повідомлення тощо. Граматичні ігри надають можливість консолідувати граматичні навички та використовувати їх у ситуації, яка пов'язана із реальним життям або майбутньою професійною діяльністю. У статті пропонується застосувати граматичну гру-решітку для консолідації граматичних структур з інфінітивом.

**Ключові слова:** комунікативна граматика, інтерактивне навчання, цілеспрямоване навчання, студенто-центричне навчання.

**Maksymova Olga Pavlivna** Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Languages and Humanities, Donetsk National Medical University, Yurii Kovalenko St., 4A, Kropyvnytskyi, 25000, tel.: (066) 718-19-77, <https://orcid.org/0000-0001-8997-4394>

**Apalat Hanna Pavlivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Germanic Languages, Foreign Literature and Teaching Methodology, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Shevchenka St., 1, Kropyvnytskyi, 25006, tel.: (095) 386-03-62, <https://orcid.org/0000-0003-1464-7174>

## INSTRUCTION PECULIARITIES IN ENGLISH COMMUNICATIVE GRAMMAR

**Abstract.** The article focuses on the peculiarities of English communicative grammar teaching. The current teaching technique of foreign languages is based on two main approaches to teaching grammar: explicit and implicit. The traditional translation method makes use of the explicit approach, where grammar structures are studied out of context. This method employs the deductive approach, when the grammar rules and models are presented to the students and then they consolidate the grammar material by doing exercises. Communicative grammar relies on the implicit approach enabling students to study grammar structures in context. The teacher selects the method of grammar instruction regarding students' needs, the learning style of separate students and the goal of the course.

To improve the efficiency of educational process it is advisable to combine both approaches – to make use of a “weak” version of communicative grammar. Interactive and student-centered activities enable the students to study grammar forms and structures considering their semantic and pragmatic aspects. Communicative grammar instruction implies group and

pair work of students in class. Learning teams are a variety of group work with each member performing special roles.

The experience in teaching English for specific purposes shows that a communicative approach increases the students' motivation and leads to more effective learning. Possible communicative grammar tasks include games, role-playing, discussions, debates, reports, etc. Grammar games enable students to consolidate their grammar skills and make use of them in real life context or future career-related situations. It is recommended that the Grid game should be used to practice infinitive structures.

**Keywords:** communicative grammar, interactive teaching, task-based teaching, student-centered teaching.

**Постановка проблеми.** Розвиток іншомовної комунікативної компетентності є головним завданням навчання іноземної мови. Граматична компетентність є важливою складовою іншомовної комунікативної компетенції. Граматика вважається найбільш спірним аспектом навчання мови [1] і зазвичай становить труднощі для опанування англійської мови. На відміну від традиційного перекладного методу, який розглядає граматику окремо від контексту, комунікативний підхід дозволяє студентам використовувати мову в контексті та будувати ефективну усну та письмову комунікацію. Застосування комунікативного методу в навчанні граматики англійської мови має свої особливості та вимагає володіння певними технологіями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Можливості застосування комунікативного методу навчання іноземної мови у навчанні граматики досліджували Р. Декейсер [1], Р. Елліс [2], Д. Ларсен-Фрімен [3], Дж.К. Річардс [4].

Важливі аспекти навчання комунікативної граматики з метою розвитку комунікативної іншомовної компетентності висвітлюють Г. Чіфтчі і М. Озкан [5], М.Т.І. Путра [6], О.Д. Остафійчук [7], А.А. Слободянюк і Т.Г. Рудницька [8], А.В. Павлович і О.О. Іванова [9] та інші.

Однак, способи інтеграції граматичних структур із комунікативним підходом до викладання англійської мови розроблені не в повному обсязі. Актуальною залишається розробка практичних завдань для формування і розвитку граматичної комунікативної компетентності.

**Мета статті** – дослідження особливостей навчання комунікативної граматики та шляхи інтенсифікації навчання граматичних структур з інфінітивом.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній методиці навчання іноземних мов головну роль відіграють два основних підходи до



навчання граматики: дедуктивний (експліцитний) та індуктивний (імпліцитний). Згідно з перекладним методом навчання граматики, що спирається на експліцитний підхід, граматичні структури розглядаються окремо від контексту в якому вони вживаються. Перекладний метод є ефективним для формування рецептивних навичок (читання), але не дає можливості застосовувати іноземну мову комунікативно: в говорінні та письмі. Традиційний перекладний метод навчання граматики застосовує дедуктивний підхід: студенти знайомляться з правилами та прикладами, а потім засвоюють граматичну тему шляхом виконання вправ.

Комунікативний метод навчання граматики ґрунтується на індуктивному підході, коли студенти мають вивести правило самі, із контексту ситуації де функціонує граматична структура. Комунікативне навчання мови – це навчання мови для комунікативних цілей [3; 7]. Комунікативний підхід не має на меті відсутність викладання граматики взагалі, це – таке навчання граматики, яке веде до здатності ефективно брати участь в комунікації.

Головне завдання викладача – заохотити студентів користуватися мовою, створити атмосферу, яка дозволяє залучити студентів до комунікації. Отже, виправлення помилок на занятті стає поміркованим, викладач виступає модератором інтерактивного, студенто-центричного завдання.

Навчання комунікативної граматики передбачає виконання комунікативних завдань на кожному занятті. За комунікативним підходом для навчання граматики використовують дискусії, граматичні ігри, рольові ігри та інші інтерактивні завдання. Такі комунікативні завдання дозволяють студентам тренувати граматичні структури у “реально наявних умовах” [1]. Для того, щоб навчати граматики комунікативно, потрібно зосереджуватися як на усному, так і на писемному мовленні. Усні та письмові завдання мають надавати студентам можливість спілкування. Виділяють три аспекти знань, що є необхідними для опанування іноземної мови: форма, значення та мета [10, С. 128-129]. Навчання граматики має передбачати висвітлення таких аспектів як значення граматичної форми та прагматична мета [7]. Важливим складником комунікативної граматики є використання автентичних матеріалів, які дозволяють бачити як мова використовується в різних ситуаціях [10, С. 128-129].

Серед недоліків комунікативного методу навчання визначають його неефективність в порівнянні із традиційними методами, що ґрунтуються на експліцитному навчанні граматики. При комунікативному навчанні, з індуктивним (імпліцитним) способом викладу граматичної теми, студентам

іноді бракує чіткого розуміння граматичних структур [5; 7; 11]. Студентам з аналітичним складом розуму більше підходить експліцитний метод навчання граматики: такі студенти краще засвоюють граматику, якщо бачитимуть правила [7].

Дилему експліцитного навчання граматики (form focused instruction) та імпліцитного навчання (meaning focused instruction) вирішує “слабка” версія комунікативної граматики [11], яка не заперечує формоцентричний підхід до навчання граматики й розглядає його як додатковий.

До переваг комунікативного підходу зараховують те, що цей підхід дозволяє студентам використовувати мову в контексті та брати участь в ефективній комунікації, що є метою навчання іноземної мови.

Те, який метод навчання граматики обирає викладач, може залежати від потреб студентів, від стилю навчання окремих студентів та від цілей курсу. Для покращення ефективності навчального процесу можливо поєднувати обидва підходи [9] – застосовувати “слабку” версію комунікативної граматики. Досвід роботи зі студентами-медиками, вчителями математики та інформатики, спеціалістами зі статистики та комп’ютерних наук свідчить, що експліцитна презентація граматичних правил, сприяє ефективному засвоєнню матеріалу.

Навчання комунікативної граматики має на меті рівень контексту більший ніж речення. Адже існує різниця між тим, коли студенти намагаються зрозуміти граматичне явище в певних прикладах або обирають правильну форму у вправі, і тим, коли є можливість спостерігати, як мовна одиниця функціонує в усному або писемному мовленні.

Заняття, спрямоване на навчання граматики в контексті, не мусить обов’язково починатися із контексту [12]. “Слабка” версія комунікативного підходу дозволяє розпочати заняття із граматичного правила та прикладів, а потім продемонструвати те, як граматична структура використовується в контексті. Досвід показує, що обираючи яким чином представити граматичну структуру – від контексту до правил чи навпаки, потрібно брати до уваги рівень володіння мовою студентами, їх попередній досвід навчання та рівень складності граматичного матеріалу.

Необхідним елементом комунікативної граматики є підвищення усвідомлення (awareness raising) [2], що дозволяє студентам зрозуміти властивості певних граматичних структур. Викладач допомагає студентам помітити характерні риси граматичних явищ або структур. Приклад завдання на підвищення усвідомлення – знайти в тексті



наукового стилю певні граматичні структури (інфінітиви, дієприкметникові конструкції тощо). Студенти ідентифікують всі випадки застосування граматичної структури в тексті, аналізують її форму, значення та прагматичну мету.

Викладання комунікативної граматики у великій аудиторії (30 осіб) є певним викликом, який може вирішити застосування групової роботи або роботи в парах. Викладач може розбити студентів на пари або групи та моніторити, як студенти пораються із завданням. Досвід показує, що працюючи з великими групами, складно зробити комунікативним все заняття, але можна зробити одне або кілька інтерактивних завдань.

Інший спосіб навчати граматики комунікативно, який підійде для роботи з великою аудиторією – дати домашнє завдання написати твір, зняти відео на певну тему, взяти інтерв'ю, написати сценарій і розіграти його в аудиторії, записати подкасти, створити блоги. Все це можна робити, щоб закріпити граматичну тему, з якою ознайомилися на занятті [12].

Великий мотиваційний потенціал мають комунікативні вправи та завдання цілеспрямованого навчання (task-based teaching). Цілеспрямоване навчання включає виконання завдання цікавого студентам і має на меті передати значення, а не просто використати якусь мовну форму. Цілеспрямоване навчання підходить для роботи в парах і групової роботи. Інтерактивні, цілеспрямовані вправи дозволяють залучити більше студентів до обговорення та сприяють кращому розумінню граматичної структури [13, С. 24]. Працюючи групами або парами, студенти мають можливість взяти участь у спонтанному автентичному говорінні або роблять письмове завдання на певну актуальну тему. Викладач координує цілеспрямоване навчання та відповідає за створення сприятливого клімату, який мотивує студентів брати участь в дискусії.

Варіантом групової роботи є навчання в командах. Для того, щоб залучити всіх студентів до певного виду роботи викладач формує навчальні команди по 4-6 осіб. Кожен член команди має спеціальну роль. Викладач має детально пояснити мету діяльності та обов'язки кожного учасника. Якщо такий вид діяльності практикувати регулярно, навчальний процес стає легшим [12].

Можливі завдання для комунікативної граматики включають: граматичні ігри, рольові ігри, обговорення, дебати, повідомлення тощо. Ігри вважають ефективним методом навчання граматики, оскільки дозволяють студентам розвивати мовні навички в приємній та комфортній ситуації [12]. Граматичні ігри надають можливість консолідувати граматичні навички та використовувати їх у ситуації, яка пов'язана із





реальним життям або майбутньою професійною діяльністю у випадку викладання англійської мови за професійним спрямуванням. Завдяки іграм мовці потрапляють в ситуацію, яка вимагає використовувати мову автентично, як наслідок навчання стає значимим і граматичні структури краще запам'ятовуються.

До того ж ігри дозволяють викладачеві послабити негативні емоційні та мотиваційні фактори. Використання ігор є гарним засобом інтенсифікації навчання граматики, особливо у великих аудиторіях. Ігри дозволяють підвищити мотивацію студентів.

Інфінітив та предикативні конструкції з інфінітивом є доволі складною темою, особливо для викладання у великій групі. Для опанування цієї теми пропонується застосовувати варіант комунікативної граматики, який поєднує експліцитну презентацію граматичних структур із комунікативними видами діяльності, що допомагають консолідувати граматичний матеріал.

Презентація інфінітива включає такі аспекти як форма, значення та мета. Студенти аналізують форми інфінітива в англійській мові: *simple active and passive, continuous, perfect active and passive, perfect continuous* та їх синтаксичними функціями: *subject, predicative, object, attribute, adverbial modifier*.

На етапі консолідації граматичних структур пропонуємо застосувати граматичну гру-решітку (Grid Game) [14].

#### Інфінітив

**Навички:** студенти практикуються використовувати інфінітив. Під час гри студенти розвивають навички говоріння, письма, читання та аудіювання.

**Обладнання:** дошка та маркери; таймер.

**Приклад решітки** (див. Рис. 1.):

Subject \_\_\_\_\_

Verb \_\_\_\_\_

<i>Perfect active</i>	<i>Simple passive</i>	<i>Simple active</i>
<i>Simple passive</i>	<i>Perfect passive</i>	<i>Continuous</i>
<i>Continuous</i>	<i>Simple passive</i>	<i>Perfect continuous</i>

Рис.1. Гра-решітка: Форми інфінітиву

#### Правила:

5. Намалювати на дошці велику решітку 3x3. Поділити студентів на дві групи Х та О. В кожній команді розподіляють ролі: Спікер



(Speaker), Реєстратор (Recorder), Записувач (Writer). Спікер діє як комунікатор команди, Реєстратор занотовує відповіді команди під час обговорення, Записувач виходить до дошки та вписує остаточну відповідь команди.

6. Написати на дошці обране дієслово та підмет речення (іменник/займенник).

7. Пояснити студентам, що вони будуть змагатися за те, щоб заповнити своїми символами (X/O) один рядок. Студенти мають придумати речення із запропонованим підметом використовуючи форми інфінітива, позначені в обраній клітинці решітки. Якщо команда пише граматично правильне речення, у відповідну клітинку вписується символ команди (X або O).

8. Потрібно звернути увагу команд, що їх завдання – не тільки отримати 3 символи в одному рядку, а й завадити іншій команді зробити це. Команди мають пам'ятати про ці дві цілі, коли будуть обирати клітинку з формою інфінітива.

9. Команда, яка починає першою, обирає клітинку. Викладач фіксує час (1 хвилина), команда пошепки обговорює варіант речення з відповідною формою.

10. Коли час відведений на обговорення закінчується, Записувач йде до дошки і записує остаточний варіант, який обрала команда.

11. Команда-суперник перевіряє написане речення, і, якщо воно правильне, в клітинку вписується символ команди. Якщо речення містить помилку або команда не змогла придумати речення, хід переходить до іншої команди.

12. Гра продовжується поки одна з команд не отримує 3 символи в одному рядку, або поки не будуть заповнені усі клітинки.

Можливий варіант із завданням придумати речення з інфінітивом з потрібною синтаксичною функцією (див. Рис. 2.):

Subject \_\_\_\_\_

Verb \_\_\_\_\_

<i>adverbial modifier of purpose</i>	<i>attribute</i>	<i>subject</i>
<i>adverbial modifier of condition</i>	<i>object</i>	<i>adverbial modifier of result</i>
<i>predicative (compound nominal predicate)</i>	<i>adverbial modifier of subsequent events</i>	<i>predicative (compound verbal predicate)</i>

Рис.2. Гра-решітка: Функції інфінітиву



В цю гру можливо грати, поділивши студентів на кілька маленьких груп.

Інші види можливих комунікативних завдань на інфінітив:

- Знайти в навчальному тексті всі речення з інфінітивом, обговорити в парах форму і функцію інфінітива.
- Придумати історію яка б містила інфінітиви та предикативні конструкції з інфінітивом.

**Висновки.** Комунікативна граматики дозволяє студентам засвоювати граматичні структури в контексті. Інтерактивні та студенто-центричні види діяльності дозволяють засвоювати граматичні форми та структури зважаючи на їх семантичний та прагматичний аспект.

Комунікативне навчання граматики ґрунтується на груповій роботі або роботі в парах. Варіантом групової роботи є навчання в командах, де кожен учасник виконує певну роль. Можливі завдання для комунікативної граматики включають: граматичні ігри, рольові ігри, обговорення, дебати, повідомлення тощо. Граматичні ігри надають можливість консолідувати граматичні навички та використовувати їх у ситуації, яка пов'язана із реальним життям або майбутньою професійною діяльністю.

У статті пропонується застосувати граматичну гру-решітку для консолідації граматичних структур з інфінітивом. Запропоновані завдання ґрунтуються на комунікативному підході та спрямовані на розвиток англійської мови за професійним спрямуванням свідчить що комунікативний підхід збільшує мотивацію студентів та сприяє підвищенню ефективності навчальної діяльності.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі вбачаємо у дослідженні особливостей навчання граматики із використанням електронних ресурсів та онлайн-платформ.

#### **Література:**

1. DeKeyser R. (1998). Beyond Focus on Form: Cognitive Perspectives on Learning and Practicing Second Language Grammar. In C. Doughty and J. Williams (Eds.), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*, pp. 42-63. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
2. Ellis R. (2015). *Understanding Second Language Acquisition*. (2nd ed.) Oxford, UK: Oxford University Press.
3. Larsen-Freeman D. (2014). The Grammar of Choice. *School for International Training, Brattleboro, Vermont*. Retrieved from <https://clie.org.uk/wp-content/uploads/2023/06/Larsen-Freedman-The-Grammar-of-Choice.pdf>
4. Richards J.C. (2006), *Communicative Language Teaching Today*, Cambridge University Press, 1-30. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/242720833\\_Communicative\\_Language\\_Teaching\\_Today](https://www.researchgate.net/publication/242720833_Communicative_Language_Teaching_Today)



5. Çiftci H., Özcan, M. (2021). A Contrastive Analysis of Traditional Grammar Teaching and Communicative Language Teaching in Teaching English Grammar and Vocabulary. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(2), 709-729. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1294310.pdf>

6. Putra M.T.I., Maulina M., Muthmainnah, Asrifan A., Apriani E., Resueño P.C. et al. (2021). Teaching Communicative Grammar: A Literature Review. *An International Multidisciplinary Double-Blind Peer-reviewed Research Journal*, 3(2). Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/355077987\\_Teaching\\_Communicative\\_Grammar\\_A\\_Literature\\_Review](https://www.researchgate.net/publication/355077987_Teaching_Communicative_Grammar_A_Literature_Review)

7. Ostafiychuk O.D. Teaching Grammar Communicatively // Інноваційна педагогіка – 2023. – Вип. 58. – Том 2. – С. 97-101. – Режим доступу: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/58/part\\_2/20.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/58/part_2/20.pdf)

8. Slobodianuk A.A., Rudnytska T.H. Communicative Grammar Technique for Promoting Students' Linguistic and Communicative Competences // Інноваційна педагогіка – 2020. – Вип. 23. – Том 2. – С. 43-45. – Режим доступу: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/30049>

9. Pavlovych A.V., Ivanova O.O. (2016). Communicative Approach in Grammar Teaching. *Journal of the National Technical University of Ukraine "KPI": Philology and Educational Studies*, (8), 85-89. Retrieved from <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/60160/1/95315-201112-1-10-20170310.pdf>

10. Siao-cing Guo (2013). A Comparison Study of Non-Native Speakers' and Native Speakers' Perceptions toward Communicative Language teaching. *GSTF Journal of Law and Social Sciences (JLSS)*, 3 (1). Retrieved from <http://dl6.globalstf.org/index.php/jlss/article/download/595/611>

11. Roeder R., Araujo-Jones D., Miller E.R. (2020) Grammar in Communicative Language Teaching: Teacher Beliefs About Theory Versus Practice. *International Journal of English Language Teaching*, 8(4), pp. 45-64. Retrieved from <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Grammar-in-Communicative-Language-Teaching.pdf>

12. Teaching Grammar for Communicative Competence (2017). *American English for Educators*. Retrieved from [https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/teaching\\_grammar\\_for\\_communicative\\_competence\\_1.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/teaching_grammar_for_communicative_competence_1.pdf)

13. Lytovchenko I. (2009). How to Make Upper-Level University English Classes More Interactive. *English Teaching Forum*, 47 (2), 24-29, Retrieved from [https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/09-47-2-e.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/09-47-2-e.pdf)

14. Grid Games (2017). *American English*. Retrieved from [https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/tc\\_grid\\_games\\_012017\\_week1.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/tc_grid_games_012017_week1.pdf)

### **References:**

1. DeKeyser, R. (1998). Beyond Focus on Form: Cognitive Perspectives on Learning and Practicing Second Language Grammar. In C. Doughty and J. Williams (Eds.), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*, pp. 42-63. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

2. Ellis, R. (2015). *Understanding Second Language Acquisition*. (2nd ed.) Oxford, UK: Oxford University Press.

3. Larsen-Freeman, D. (2014). The Grammar of Choice. *School for International Training, Brattleboro, Vermont*. Retrieved from <https://clie.org.uk/wp-content/uploads/2023/06/Larsen-Freedman-The-Grammar-of-Choice.pdf>



4. Richards, J.C. (2006), *Communicative Language Teaching Today*, Cambridge University Press, 1-30. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/242720833\\_Communicative\\_Language\\_Teaching\\_Today](https://www.researchgate.net/publication/242720833_Communicative_Language_Teaching_Today)
5. Çiftci, H., Özcan, M. (2021). A Contrastive Analysis of Traditional Grammar Teaching and Communicative Language Teaching in Teaching English Grammar and Vocabulary. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(2), 709-729. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1294310.pdf>
6. Putra, M.T.I., Maulina, M., Muthmainnah, Asrifan, A., Apriani, E., Resueño, P.C. et al. (2021). Teaching Communicative Grammar: A Literature Review *An International Multidisciplinary Double-Blind Peer-reviewed Research Journal*, 3(2). Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/355077987\\_Teaching\\_Communicative\\_Grammar\\_A\\_Literature\\_Review](https://www.researchgate.net/publication/355077987_Teaching_Communicative_Grammar_A_Literature_Review)
7. Ostafiychuk, O.D. (2023). Teaching Grammar Communicatively. *Інноваційна педагогіка – Innovative Pedagogy*, 58(2), 97-101. Retrieved from [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/58/part\\_2/20.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/58/part_2/20.pdf)
8. Slobodianuk, A.A., Rudnytska, T.H. (2020). Communicative Grammar Technique for Promoting Students' Linguistic and Communicative Competences. *Інноваційна педагогіка – Innovative Pedagogy*, 23, 2. 43-45. Retrieved from <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/30049>
9. Pavlovysh, A.V., Ivanova, O.O. (2016). Communicative Approach in Grammar Teaching. *Journal of the National Technical University of Ukraine "KPI": Philology and Educational Studies*, (8), 85-89. Retrieved from <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/60160/1/95315-201112-1-10-20170310.pdf>
10. Siao-cing, Guo (2013). A Comparison Study of Non-Native Speakers' and Native Speakers' Perceptions toward Communicative Language teaching. *GSTF Journal of Law and Social Sciences (JLSS)*, 3 (1). Retrieved from <http://dl6.globalstf.org/index.php/jlss/article/download/595/611>
11. Roeder, R., Araujo-Jones, D., Miller, E.R. (2020) Grammar in Communicative Language Teaching: Teacher Beliefs About Theory Versus Practice. *International Journal of English Language Teaching*, 8(4), 45-64. Retrieved from <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Grammar-in-Communicative-Language-Teaching.pdf>
12. Teaching Grammar for Communicative Competence (2017). *American English for Educators*. Retrieved from [https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/teaching\\_grammar\\_for\\_communicative\\_competence\\_1.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/teaching_grammar_for_communicative_competence_1.pdf)
13. Lytovchenko, I. (2009). How to Make Upper-Level University English Classes More Interactive. *English Teaching Forum*, 47(2), 24-29, Retrieved from [https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/09-47-2-e.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/09-47-2-e.pdf)
14. Grid Games (2017). *American English*. Retrieved from [https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/tc\\_grid\\_games\\_012017\\_week1.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/tc_grid_games_012017_week1.pdf)



УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1085-1096](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1085-1096)

**Малихін Олександр Володимирович** доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки, НАПН України, вул. Січових Стрільців, 52-А, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0001-6042-6298>

## **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ**

**Анотація.** У статті констатується суттєве зростання ролі природничих наук, що здійснюють наукове пізнання природи та мають сприяти забезпеченню гармонічного існування людини в навколишньому природному середовищі. У зв'язку з цим значно актуалізується проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей. Установлено, що проблему формування професійної компетентності здобувачів вищої природничої освіти недостатньо досліджено на теоретичному та практичному рівні, що зумовило вибір теми статті.

Мета статті – на основі узагальнення різних поглядів науковців визначити сутність професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей як педагогічної категорії.

Як з'ясовано, у науковій літературі пропонуються різні підходи до тлумачення цього поняття, зокрема як: інтегративне новоутворення, комплексна якість, що визначає здатність фахівця ефективно розв'язувати проблемні ситуації в професійній діяльності; сукупність мотивів, цінностей, знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що забезпечує отримання високого результату діяльності тощо. На підставі вищевикладеного визначено, що професійна компетентність фахівців природничих спеціальностей являє собою інтегровану якість особистості, що забезпечує успішність організації та виконання нею професійної діяльності в цій галузі. Ця компетентність являє собою систему таких складників-компетентностей: ключових, що мають бути сформовані в сучасних працівників будь-якого профілю (наприклад, успішно працювати в команді, демонструвати навички лідерської поведінки тощо); базових, що мають бути притаманні всіх фахівцям природничих спеціальностей (брати участь у плануванні та виконанні



природничих проєктів; застосовувати знання, демонструвати розуміння основних характеристик, процесів, історії та складу природи; здійснювати збір, реєстрацію й аналіз даних природничих наук за допомогою відповідних методів, технологічних і програмних засобів у польових та лабораторних умовах тощо); спеціальні (відповідають конкретній фаховій діяльності, що виконує фахівець, а тому значно відрізняються у представників-природознавців різного профілю).

**Ключові слова:** професійна компетентність, базові професійні компетентності, природничі спеціальності, природнича освіта, педагогічна категорія.

**Malykhin Oleksandr Volodymyrovych** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Didactics Department, Institute of Pedagogy, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsev St., 52A, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0001-6042-6298>.

## PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN NATURAL SCIENCES AS PEDAGOGICAL CATEGORY

**Abstract.** The article states a significant increase in the role of natural sciences, which carry out scientific knowledge of nature and should contribute to the harmonious existence of human beings in the natural environment. In this regard, the problem of forming the professional competence of future specialists in natural sciences is becoming increasingly relevant. It has been established that the problem of forming the professional competence of applicants for higher natural science education has been insufficiently studied at the theoretical and practical levels, which led to the choice of the topic of the article.

The purpose of the article is to define the essence of professional competence of future specialists in natural sciences as a pedagogical category based on generalisation of different views of scientists.

As it has been found out, the scientific literature offers different approaches to the interpretation of this concept, in particular as: an integrative formation, a complex quality that determines the ability of a specialist to effectively solve problem situations in professional activities; a set of motives, values, knowledge, skills, abilities, personal qualities that ensures high performance, etc. Based on the above, it is determined that the professional competence of specialists in natural sciences is an integrated quality of a personality that ensures the success of the organisation and performance of professional activities in this field. This competence is a system of the



following components-competences: key competences that should be formed in modern employees of any profile (for example, to work successfully in a team, to demonstrate leadership skills, etc.); basic competences that should be inherent in all specialists in natural sciences (to participate in the planning and implementation of natural science projects; to apply knowledge, demonstrate understanding of the main characteristics, processes, history and composition of nature; to collect, record and analyse natural science data using appropriate methods, technological and software tools in the field and laboratory, etc.); special (corresponding to the specific professional activity performed by a specialist, and therefore differing significantly among natural scientists of different profiles).

**Keywords:** professional competence, basic professional competence, natural specialities, natural education, pedagogical category.

**Постановка проблеми.** Інтенсивний розвиток науки й техніки, з одного боку, відкриває перед людством величезні можливості щодо вивчення оточуючого світу, породжує принципово нове буття особистості, а з іншого – спричиняє появу нових глобальних проблем (екологічних, економічних, соціальних тощо), які взагалі ставлять на межу знищення *всього живого на Землі*. У зв'язку з цим суттєво зростає роль природничих наук, що забезпечують науково-теоретичне пізнання природи, а тому мають значний потенціал для успішного розв'язання наявних суперечностей та проблем у нештучному світі, досягнення гармонічного існування людини в навколишньому природному середовищі. Своєю чергою, це значно активізує проблему формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури засвідчує, що вченими висвітлено окремі аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю, зокрема:

- визначено суть феномену професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю, її структуру та зміст (Л. Барна, М. Барна, І. Бутницький та ін.);
- з'ясовано специфіку реалізації цього процесу (О. Білоус, І. Курмакова, С. Махновський, Т. Собченко та ін.);
- висвітлено питання оволодіння здобувачами природничої освіти окремими фаховими компетенціями (С. Доценко, Н. Микитенко, О. Мельник, П. Самойленко та ін.),
- проаналізовано процес формування природничої компетентності особистості (В. Білик, Н. Буринська, Л. Величко, М. Гладюк, О. Гринюк, Г. Луценко, М. Савчин та ін.).



Як встановлено, загалом ученими досягнуто вагомих результатів досліджень у галузі природознавства. Водночас з'ясовано, що проблему формування професійної компетентності здобувачів вищої природничої освіти недостатньо досліджено на теоретичному та практичному рівні. Це зумовило вибір теми статті.

**Мета статті** – на основі узагальнення різних поглядів науковців визначити сутність професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей як педагогічної категорії.

**Виклад основного матеріалу.** Кардинальний перехід до компетентнісної моделі в царині вищої освіти зумовив необхідність зміни її загальних цілей та змісту, пошуку нових підходів до організації процесу навчання. У світлі цього ключове місце серед термінів теорії вищої освіти займає поняття «професійна компетентність».

Відзначимо, що в науковій літературі пропонуються різні підходи до тлумачення цього поняття. Так, прихильники одного з них трактують це поняття як інтегративне новоутворення, комплексну якість фахівця. Наприклад, О. Бородієнко визначає професійну компетентність як інтегративне утворення, що визначає здатність фахівця ефективно розв'язувати типові та непрогнозовані проблемні ситуації в процесі здійснення професійної діяльності, забезпечує її результативність [2, с. 40]. І. Карпюк під цим поняттям розуміє інтегративну якість людини, що дає їй змогу успішно самореалізуватися в роботі та спілкуванні [4, с. 173].

Прибічники іншого підходу стверджують, що професійна компетентність – це сукупність відповідних складників. Так, у словнику з професійної освіти зазначене поняття визначається як система професійно необхідних для фахівця знань та вмінь [6, с. 78]. За поглядами В. Саюк, професійна компетентність являє собою сукупність мотиваційно-ціннісних та цільових орієнтацій, знань, умінь, навичок, особистісних якостей, здатності оперативно діяти в нестандартних ситуаціях, що забезпечує отримання високого результату професійної діяльності [9, с. 36].

Деякі вчені розуміють під професійною компетентністю здатність, спроможність, готовність якісно виконувати професійну діяльність. Так, за поглядами І. Драч, указана компетентність являє собою здатність людини до виконання професійної діяльності на основі інтеграції відповідних знань, умінь, цінностей, досвіду й особистісних якостей, а одночасно основний критерій відповідності її вимогам [3, с. 11]. Цього підходу дотримуються також С. Скворцова та Я. Гаєвець, які визначають професійну компетентність як:



- здатність фахівця успішно здійснювати професійну діяльність;
- єдність теоретичної та практичної готовності людини успішно виконувати фахові обов'язки;
- спроможність особи ефективно діяти в професійній галузі, успішно розв'язувати типові та проблемні ситуації в процесі роботи [11, с. 27].

Як визначено в дослідженні, ученими пропонуються також інші тлумачення професійної компетентності, зокрема як:

- сукупність професійних та особистісних характеристик, що забезпечує ефективне виконання фахівцем завдань і обов'язків професійної діяльності (О. Раковець, С. Раковець [7, с. 50]);
- рівень професійної готовності (підготовленості) фахівця, що проявляється в сучасних формах реалізації фахової діяльності, сформованості професійно значущих знань, фізичних, психічних, інтелектуальних, духовних якостей і властивостей особистості (С. Сисоєва [10, с. 155]);
- сукупність внутрішніх ресурсів фахівця, що дає йому змогу успішно виконувати фахові обов'язки відповідно до посадових вимог професії (Т. Березюк [1, с. 32]).

Отже, науковці висловлюють різні точки зору щодо трактування вищевказаного поняття. Проте наукові позиції вчених з окресленого питання принципово не суперечать між собою, а дають змогу більш повно розкрити сутність професійної компетентності як багатоаспектної дефініції.

Зазначений феномен, за поглядами І. Драч, має такі сутнісні ознаки:

- професійна компетентність відображає здатність фахівця успішно виконувати професійні функції та адекватно діяти в різноманітних ситуаціях, що виникають у роботі;
- ця інтегрована якість формується та виявляється в процесі виконання професійної діяльності;
- компетентність передбачає опанування людиною визначеними компетенціями, в яких знаходять відображення закріплені вимоги до професійної діяльності;
- рівень професійної компетентності залежить від широти форматів завдань, які має виконувати фахівець;
- указане новоутворення є важливим засобом реалізації особистісних сенсів працівника;
- професійна компетентність фахівця характеризує його готовність до виконання роботи та здатність до здійснення процесу саморозвитку в умовах постійних змін, що спостерігаються в сучасному суспільстві [3, с. 11]).

У контексті порушеної проблеми доцільно також привернути увагу висновкам О. Бородієнко, відповідно до яких сформованість професійної компетентності фахівців проявляється через:

- спрямованість суб'єкта на сумлінне виконання фахових обов'язків та досягнення високої ефективності роботи;
- наявність у людині можливості, здатності й готовності до здійснення професійної діяльності;
- сформованість у фахівця системи професійно релевантних знань, умінь, навичок, досвіду;
- здатність суб'єкта до накопичення та трансформування практичного досвіду в процесі виконання фахових обов'язків;
- усвідомлення та прийняття відповідальності людиною за результати професійної діяльності як у прогнозованих штатних ситуаціях, так і в ситуаціях невизначеності;
- здатність особистості до розбудови випереджувальної стратегії свого професійного розвитку;
- готовність фахівця до постійних змін, професійно-особистісного становлення [81, с. 39, 40].

Слід відзначити, що вчені за різними ознаками виокремлюють різні структурні компоненти професійної компетентності фахівців. Так, у багатьох працях учені виокремлюють такі складники цього особистісного утворення: професійно значущі цілі, мотиви, цінності, знання, уміння, навички, якості тощо.

Інші вчені сприймають структуру професійної компетентності майбутнього фахівця як сукупність певних професійно важливих складників. Наприклад, Т. Березюк у цьому феномені викремлюють такі складники: стратегічний, психологічний, морально-етичний, комунікативний, корпоративний, естетичний, виробничий, адміністративний [1, с. 168]. За висновками М. Теловатої, професійна компетентність фахівців включає такі компоненти:

- спеціальна компетентність (здатність здійснювати на високому рівні професійну діяльність, проектувати власний професійний розвиток);
- соціальна компетентність (володіння вміннями спільної професійної діяльності та прийомами ефективного професійного спілкування, усвідомлення соціальної відповідальності за результати своєї професійної праці);
- особистісна компетентність (передбачає володіння прийомами здійснення особистісного саморозвитку й самовираження, володіння прийомами самореалізації й розвитку своєї індивідуальності в межах професії, готовність до постійного професійно-особистісного зростання,



уміння раціонально організувати свою працю без перевантажень, зберігати власне фізичне та психічне здоров'я) [12, с. 323].

У контексті дослідження поділяється точка зору дослідників (О. Раковець, С. Раковець, С. Сисоєва, І. Соколова та ін.), які вважають за доцільне виділити в професійній компетентності такі складники-компетентності:

- ключові компетентності, які потрібні представникам будь-якої професії, виступаючи необхідною передумовою для досягнення ними успіху в швидкоплинному суспільстві;

- базові компетентності, що відображають специфіку конкретної професії чи галузі, а також діяльності в цій царині;

- спеціальні компетентності, які забезпечують успішне здійснення діяльності вузького профілю (фахової діяльності) [7; 10].

На підставі вищевикладеного визначено, що професійна компетентність фахівців природничих спеціальностей являє собою інтегровану якість особистості, що забезпечує успішність організації та виконання нею професійної діяльності в цій галузі. Ця компетентність представляє собою систему таких компетентностей: ключових (загальних), базових та спеціальних.

Так, до групи ключових компетентностей належать насамперед наприклад, такі: успішно комунікувати з іншими людьми, демонструвати навички лідерської поведінки, критично мислити, шукати й опрацьовувати інформацію в різній формі, організовувати спільну працю та проявляти гнучкість під час її реалізації, самостійно навчатися протягом життя тощо.

Спеціальні компетентності мають відповідати конкретній фаховій діяльності, що виконує фахівець. Очевидно, що ці групи компетентностей у представників-природознавців різного профілю значно відрізняються між собою. Через широке різноманіття цих профілей виділити та схарактеризувати компетентності цієї групи достатньо проблематично. У світлі цього першочергову увагу в представленій статті було приділено саме групі базових професійних компетентностей майбутніх фахівців природничих спеціальностей.

Для визначення цих компетентностей необхідно враховувати предмет вивчення природничих наук та специфіку професійної діяльності працівників в указаній галузі. У контексті цього слід нагадати, що природничі науки досліджують явища навколишнього світу та процеси, що відбуваються в царині живої та неживої природи.

До системи основних природничих наук науковці відносять такі:

- астрономію (наука про Всесвіт, що вивчає походження й розвиток окремих небесних тіл та їх систем, а також розміщення, будову, рух цих об'єктів);

- хімію (наука про будову різних речовин, а також їх молекулярно-атомні перетворення);
- фізику (наука про склад, структуру, загальні властивості матерії, основні явища в неживій природі);
- біологію (наука про живу природу та загальні закони її розвитку, про виникнення, функціонування та розвиток живих організмів);
- екологію (наука про відношення та взаємодію живих організмів, а також їх надорганізмових систем);
- географію (наука про Землю, населення, взаємодію людей і природи, їхню господарську діяльність);
- геофізика (наука про фізичні властивості Землі та фізичні процеси, які відбуваються в її атмосфері, літосфері та гідросфері);
- геологію (наука про походження, будову та розвиток Землі та її геосфер);
- медицину (наука про будову тіла людини, процеси її життєдіяльності в нормі та під час хвороби, способи їх лікування та запобігання).

Водночас важливо підкреслити, що в останні десятиріччя відбувається виокремлення й формування нових галузей природознавства на стику різних наук. Наприклад, сьогодні активно розвиваються такі науки: біохімія, біофізика, біогеохімія, хімічна екологія, хімічна фізика, фізична екологія, біомедицина, хімічна фізика тощо. Це сприяє, з одного боку, збільшенню кількості природничих наук (а як наслідок – навчальних дисциплін, які вивчають у вищій школі), а з іншого – їх зближення та навіть взаємопроникнення. Варто також зауважити, що сьогодні спостерігається тенденція до інтегрування природничих наук з гуманітарними та математичними науками. Наприклад, виникли такі інтегровані науки на стику різних галузей: математична фізика, математична хімія, статистична фізика тощо.

*Як встановлено в дослідженні, М. Садовий виділив у групі базових професійних компетентностей фахівців природничих спеціальностей такі компетентності:*

- сформованість цілісних уявлень про природу, умінь використання природничо-наукової інформації на основі оперування базовими загальними закономірностями природи;
- здатність використовувати під час вирішення професійних завдань у дослідженні Всесвіту та природи Землі систематизовані знання із природничих наук;
- володіння математичним апаратом та методами дослідження в царині природничих наук;



- здатність до організації та здійснення викладання природничих дисциплін;
- здатність до самоорганізації й рефлексії професійної діяльності в галузі природознавства;
- здатність характеризувати теоретичні та практичні доробки природничих наук, їх роль у житті сучасних людей та суспільства загалом;
- розуміти та правильно пояснювати стратегію сталого розвитку суспільства та шляхи вирішення існуючих у природному світі глобальних проблем;
- урахувувати в роботі позитивний потенціал та ризики використання надбань природничих наук для покращення добробуту людини та підвищення безпеки довкілля [8, с. 29].

Л. Месарош виокремила такі базові професійні компетентні фахівців природничих спеціальностей:

- уміти теоретично інтерпретувати й експериментально досліджувати закони природних явищ, моделювати складні природничі процеси, розробляти, використовувати й експлуатувати обладнання та вимірювальні прилади в професійній діяльності;
- володіти знаннями про основні явища, процеси та закони в світі природи, фундаментальні наукові поняття, закони й теорії класичних та сучасних природничих наук;
- розпізнавати основні закономірності природних явищ, теоретично інтерпретувати їх перебіг у наукових цілях; знати про досягнення природничих наук та вміти їх практично використовувати;
- володіти інформацією про сучасні дослідницькі прилади й основні правила роботи з ними;
- уміти грамотно використовувати інструменти та методи здійснення професійної й дослідницької діяльності в галузі природничих наук, різноманітні лабораторні та практичні матеріали в професійній роботі;
- володіти методами комп'ютерного опрацювання професійної інформації [5, с. 90].

На основі проведеного аналізу праць провідних фахівців у галузі природних наук, змісту державних стандартів та освітніх програм у галузі знань 10 *Природничі науки зроблено висновок про те, що основними базовими професійними компетентностями майбутніх фахівців природничих спеціальностей є такі здатності:*

- 1) брати участь у плануванні та виконанні наукових і науково-технічних проєктів;

- 2) застосовувати засвоєні знання, розуміти основні характеристики, процеси, історії та склад природи;
- 3) здійснювати збір, реєстрацію й аналіз даних за допомогою відповідних методів, технологічних і програмних засобів у польових та лабораторних умовах;
- 4) ефективно працювати в групі виконавців, у тому числі в міждисциплінарних природничих проєктах;
- 5) реалізовувати природничу самоосвіту, забезпечувати підвищення кваліфікації щодо охорони довкілля, оцінювати негативний вплив природних та штучних факторів екологічної безпеки;
- 6) розуміти в галузі природничих наук сучасну термінологію, наукові поняття, загальні тенденції й закономірності розвитку природничих наук, учення, теорії, концепції та здатність їх критично оцінювати, володіти методами дослідження природничих наук;;
- 7) моделювати й аналізувати різні природні системи на основі взаємозв'язку, взаємодії фундаментальних закономірностей природи й суспільства;
- 8) розуміти й оцінювати тенденції в освіті та їх потенційні наслідки, проблеми практичної реалізації досягнень природничих і педагогічних наук;
- 9) розвивати етичну самосвідомість, розуміти біоетичні й екологічні проблеми в умовах глобалізації;
- 10) вирішувати комплексні проблеми в галузі професійної діяльності, що вимагають використання методологічних знань;
- 11) застосовувати природничонаукові знання в побутовому житті задля збереження здоров'я людей та безпечної життєдіяльності.

**Висновки.** На підставі вищевикладеного можна підсумувати, що професійна компетентність майбутніх фахівців природничих спеціальностей визначається вченими неоднозначно, адже це поняття є багатоаспектним та динамічним. Як визначено в дослідженні, сутність цієї компетентності полягає в спроможності працівників указанного профілю ефективно виконувати професійні обов'язки, успішно вирішувати стандартні й нові проблеми в галузі природознавства. Також зроблено висновок, що зазначена якість має перманентний склад і включає такі складники-компетентності: ключові, базові та спеціальні. Водночас важливо підкреслити, що зміст цього феномену має відповідати актуальним вимогам до підготовки фахівців природничих спеціальностей та загальному рівню розвитку природознавства, а тому змістове наповнення компетентності має гнучко змінюватися з часом. У світлі цього виникає потреба в постійному оновленні методів та форм її формування у здобувачів природничої освіти у вищій школі.



### **Література:**

1. Березюк Т. П. Психологічні особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Київ, 2021. 256 с.
2. Бородієнко О. В. Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку: монографія. Київ: ПТТО НАПН України, 2017. 422 с.
3. Драч І. І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 32. С. 9-14.
4. Карпюк І. Ю. Вивчення проблеми формування професійної компетенції майбутніх спеціалістів у сучасній освіті. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. Вип. 1. С. 172–176.
5. Месарош Л. В. Аспекти формування інтелектуальної компетентності майбутніх фахівців у галузі природничих наук у епоху інформаційних технологій. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка, соціальна робота». 2022. Вип 2 (51). С. 89-93.
6. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. 380 с.
7. Раковець О., Раковець С. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. Вип. 1 (105). С. 50-60.
8. Садовий М. І. Програмні компетентності майбутніх фахівців спеціальності 014 «Середня освіта (природничі науки)»: зміст та особливості формування. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Педагогічна. 2018. Вип. 24. С. 27-30.
9. Саюк В. І. Професійна компетентність консультантів галузі освіти як важливий чинник успішної фахової діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2016. Вип. 26. С. 33-38.
10. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. вид. Київ: Видавничий Дім «ЕКМО», 2012. 362 с.
11. Скворцова С. О., Гаєвцев Я. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі: [монографія]. Харків: «Ранок-НТ», 2013. 331 с.
12. Теловата М. Т. Концептуальна модель професійної компетентності майбутніх фахівців економічної галузці. *Бухгалтерський облік, аналіз та аудит: проблеми теорії, методології, організації*. 2014. № 1. С. 314-332

### **References:**

1. Berezyuk, T. P. (2021). Psihologichni osoblivosti rozvitku profesijnoyi kompetentnosti majbutnih menedzheriv nevrobnichoyi sferi u vishih navchalnih zakladah [Psychological features of development of professional competence of future managers of non-productive sphere in higher educational institutions]: dis. ... kand. psih. nauk: 19.00.07. Kiyiv, 2021 [in Ukrainian].



2. Borodiyenko, O. V. (2017). Teoriya i praktika rozvitku profesijnoyi kompetentnosti kerivnikiv strukturnih pidrozdiliv pidpriyemstv sferi zv'yazku [Theory and practice of development of professional competence of managers of structural units of communication enterprises]: monografiya. Kiyiv: IPTO NAPN Ukrayini [in Ukrainian].

3. Drach, I. I. (2012). Osnovni pidhodi do viznachennya profesijnoyi kompetentnosti pedagoga [The main approaches to determining the professional competence of the teacher]. *Suchasni informacijni tehnologiyi ta innovacijni metodiki navchannya u pidgotovci fahivciv*: metodologiya, teoriya, dosvid, problemi, 32, 9-14 [in Ukrainian].

4. Karpyuk, I. Yu. (2010). Vivchennya problemi formuvannya profesijnoyi kompetenciyi majbutnih specialistiv u suchasnij osviti [Study of the problem of formation of professional competence of future specialists in modern education]. *Visnik NTUU «KPI»*. Seriya: Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika, 1, 172–176 [in Ukrainian].

5. Mesarosh, L. V. (2022). Aspekti formuvannya intelektualnoyi kompetentnosti majbutnih fahivciv u galuzi prirodnicnih nauk u epohu informacijnih tehnologij [Aspects of intellectual competence forming of future specialists in the field of natural sciences in the era of information technologies]. *Naukovij visnik Uzhgorodskogo universitetu*, seriya: Pedagogika, socialna robota, 2 (51), 89-93 [in Ukrainian].

6. Profesijna osvita [Professional education] (2000): slovník: navch. posib. / Uklad. S. U. Goncharenko ta in.; za red. N. G. Nichkalo. Kiyiv: Visha shk. [in Ukrainian].

7. Rakovec, O., Rakovec, S. (2021). Kompetentnist pedagoga yak osnova jogo profesijnoyi majsternosti. *Pedagogichni nauki: teoriya, istoriya, innovacijni tehnologiyi*, 1 (105), 50-60 [in Ukrainian].

8. Sadovij, M. I. (2018). Programni kompetentnosti majbutnih fahivciv specialnosti 014 «Serednya osvita (prirodnichi nauki)»: zmist ta osoblivosti formuvannya. *Zbirnik naukovih prac Kam'yanec-Podilskogo nacionalnogo universitetu imeni Ivana Ogiyenka*, seriya: Pedagogichna, 24, 27-30 [in Ukrainian].

9. Sayuk, V. I. (2016). Profesijna kompetentnist konsultantiv galuzi osviti yak vazhlij chinnik uspishnoyi fahovoyi diyalnosti [Professional competence of consultant as an important factor successful career]. *Naukovij chasopis NPU imeni M. P. Dragomanova*, seriya 16: Tvorchya osobistist uchitelya: problemi teorii i praktiki, 26, 33-38 [in Ukrainian].

10. Sisoyeva, S. O., Sokolova, I. V. (2012). Problemi neperervnoyi profesijnoyi osviti: tezaurus naukovogo doslidzhennya: nauk. vid. Kiyiv: Vidavnicij Dim «EKMO» [in Ukrainian].

11. Skvorcova, S. O., Gayevic, Ya. S. (2013). Pidgotovka majbutnih uchiteliv pochatkovih klasiv do navchannya molodshih shkolyariv rozv'yazuvati syuzhetni matematichni zadachi: [monografiya]. Harkiv: «Ranok-NT» [in Ukrainian].

12. Telovata M. T. (2014). Konceptualna model profesijnoyi kompetentnosti majbutnih fahivciv ekonomichnoyi galuzc. *Buhgalterskij oblik, analiz ta audit: problemi teorii, metodologiyi, organizaciyi*, 1, 314-332 [in Ukrainian].



УДК: 378.147+37.016:811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1097-1110](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1097-1110)

**Мельниченко Галина Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (096) 50-23-188, <https://orcid.org/0000-0002-6895-0999>

**Сусол Лілія Олександрівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки, Одеський державний університет внутрішніх справ, вул. Успенська, 1, м. Одеса, 65000, тел.: (067) 48-71-428, <https://orcid.org/0000-0002-7631-1556>

## **РОЗВИТОК ІНШОМОВНИХ ДІАЛОГІЧНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ: ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД**

**Анотація.** Текстові вправи на заняттях з іноземної мови використовуються не ізольовано від інших видів вправ: їхнє призначення – не лише вдосконалення читацьких умінь, а насамперед, формування іншомовних мовленнєвих навичок. Особливо цінним є потенціал навчальних й автентичних текстів у розвитку навичок діалогічного мовлення, що відповідає природі комунікації та психолінгвістичним законам породження мовлення. Дане дослідження, спрямоване на укладання й систематизацію вправ з розвитку іншомовних діалогічних навичок, представляє класифікацію таких вправ за кількома напрямками – вертикальним і горизонтальним. Вертикальна класифікація передбачає поділ вправ на передтекстові, притекстові та післятекстові в залежності від їхнього місця відносно стрижневого навчального тексту. Горизонтальна класифікація поділяє діалогічні вправи на три групи: (1) концептуальні, або інтертекстуальні вправи, спрямовані на розвиток загальної обізнаності учнів з теми (обмін інформацією за темою тексту; реактивні вправи (техніка інсерт)); (2) змістові, спрямовані на опрацювання змісту тексту – його ідеї, теми, причинно-наслідкових зв'язків (відновлюючі (доповнюючі, або клоуз-вправи); предиктивні відновлюючі вправи, рольова гра, інтерактивні вправи); (3) лінгвістичні, спрямовані на опрацювання лінгвістичних одиниць в комунікативному контексті (лінгвістичні мовні, лінгвістичні мовленнєві вправи). Упровадження текстоцентричного підходу забезпечує ефективний розвиток



іншомовних діалогічних навичок за рахунок створення психологічної готовності до іншомовного діалогічного мовлення та психологічного комфорту за рахунок перенесення уваги з форми на зміст висловлення; одночасного збалансованому розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності; опрацювання компонентів іншомовного діалогічного мовлення – мовних, мовленнєвих, дискурсивних, прагматичних, соціокультурних – на прикладі цілісного мовного масиву, у поєднанні зі структурно-смісловим аналізом тексту; спрямування роботи з розвитку іншомовних діалогічних навичок тих, хто навчається, на їхній всебічний розумовий розвиток у процесі свідомого опанування теми, критичне мислення.

**Ключові слова:** іншомовне діалогічне мовлення, текст, текстоцентричний підхід, діалогічне читання, діалогічні вправи; концептуальні, змістові лінгвістичні вправи.

**Melnychenko Halyna Volodymyrivna** PhD (Pedagogics), Associate Professor of the Department of Germanic languages and methods of teaching foreign languages, State Institution “South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Staroportofrankivska St., 26, Odesa, 65020, tel.: (096) 50-23-188, <https://orcid.org/0000-0002-6895-0999>

**Susol Liliia Oleksandrivna** PhD (Philology), Associate Professor of the Department of Language Training, Odesa State University of Internal Affairs, Uspenska St., 1, Odesa, 65000, tel.: (067) 48-71-428, <https://orcid.org/0000-0002-7631-1556>

## **DEVELOPMENT OF STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE DIALOGIC SKILLS: THE TEXT-CENTRED APPROACH**

**Abstract.** Foreign language text exercises are not used in isolation from other types of exercises: they are not only employed for development of reading skills but primarily aimed at development of foreign language speaking skills. Particularly valuable is the potential of educational and authentic texts for development of dialogic speech skills, which corresponds to the nature of communication and psycholinguistic laws of speech generation. This study, aimed at compiling and systematizing exercises for development of foreign language dialogic skills, presents classification of such exercises in several directions – vertical and horizontal. Vertical classification involves division of exercises into pre-textual, textual and post-textual exercises due to their place in relation to the educational text. Horizontal classification divides dialogic exercises into three groups: (1) conceptual, or intertextual, ones



aimed at developing students' general awareness of the topic (exchange of information on the topic of the text; reactive exercises (technique “insert”)); (2) content ones aimed at discussing the content of the text – its ideas, themes, cause-and-effect relationships (restorative (supplementary, or cloze-exercises); predictive restorative exercises, role-playing, interactive exercises); (3) linguistic ones aimed at studying linguistic units in the communicative context (linguistic lexical, linguistic speech exercises). Introduction of the text-centric approach ensures effective development of foreign language dialogic skills by creating psychological readiness for foreign language dialogic speech and psychological comfort by shifting attention from the form to the content of the utterance; simultaneous balanced development of all types of speech activity; focusing on the components of foreign language dialogic speech – linguistic, speech, discursive, pragmatic, sociocultural – at the example of a complete linguistic body, in combination with structural and semantic analysis of the text; directing work at development of foreign language dialogic skills of students to their comprehensive mental development in the process of consciously mastering the topic, critical thinking.

**Keywords:** foreign language dialogic speech, text, text-centered approach, dialogic reading, dialogic exercises; conceptual, content, linguistic exercises.

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення особливо запитуваним компонентом професійної компетентності фахівця є розвинуті здатності вільного спілкування іноземною мовою, що зумовлює пошуки ефективних підходів до розвитку іншомовних мовленнєвих навичок студентів, зокрема, здатності підтримувати діалог. Антропоцентричні орієнтири навчання іноземної мови вимагають створення в освітньому процесі гармонійних умов для активізації внутрішніх резервів того, хто навчається, урахування його досвіду, особистісних відмінностей, потреб, особливостей світосприйняття. Реалізація таких умов забезпечує вмотивованість навчального процесу, який в іншому випадку носить риси штучності й неусвідомленості мовленнєвих дій. Пошук особистісно зорієнтованих шляхів розвитку іншомовних діалогічних навичок призводить нас до питання залучення тексту в початковий простір.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема використання текстового матеріалу в процесі розвитку іншомовних діалогічних навичок не є новою в сучасній науково-методичній думці. Так, Н. М. Топтигіна розглядає питання залучення художнього тексту як засобу розвитку навичок діалогічного мовлення в *змістовно-мовленнєвому* ракурсі, згідно з яким його провідною функцією є надання джерела інформації, стимулу

для подальшого мовленнєвого спілкування. Відповідно до цього, текст виступає засобом передкомунікативного орієнтування [8]. У тому ж руслі веде своє дослідження Л. Галаєвська, досліджуючи проблему формування рідномовних діалогічних навичок учнів на основі творів М. Стельмаха. [1]

Н. М. Громова трактує проблему в *змістово-ідейній* площині, роблячи акценти на створенні діалогічних взаємин з текстом й автором під час навчання студентів [3]; при цьому комплекс вправ, на думку дослідниці, має бути спрямованим на розвиток критичного мислення тих, хто навчається, їхніх дискусивних навичок.

Використанню текстоцентричного підходу в гармонійному розвитку комунікативних умінь та навичок присвячено праці О.М.Гордої, С. Дубрової [4], Т. Єщенко [5], О. А. Павлик [7], О. М. Трумко [2] та інших.

Закордоні дослідження проводяться, головним чином, у рамках концепції *діалогічного читання* (Д. Бейкер, 2014; Д. Браннон, 2014; Ф. Мейн, 2015; Р. Коул, 2014, П. Уоткінс, 2018; К. Флін, 2011; Дж. Фолсом, 2017 та інші), під яким розуміється процес створення діалогу інструктора з читачем під час читання тексту. У ході такого діалогу обговорюються лексичні, змістові, ідейні моменти тексту – усе, що допомагає дослідити його на глибинному рівні та, передусім, – розвинути мовлення й мислення людини. Отже, такий прийом найчастіше використовують у цілеспрямованій роботі з розвитку рідномовного мовлення дитини.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз науково-методичної спадщини з проблеми дослідження свідчить про безмежні переваги текстоцентричного підходу у розвитку іншомовних діалогічних навичок з точки зору: (1) педагогіки (урахування принципу наочності, ситуативності, зв'язку навчання з життям); (2) психології (усунення когнітивно-комунікативних бар'єрів); (3) психолінгвістики (подразнення й активація домінантних вузлів, що зумовлюють сприйняття й продукування висловлення); (4) теорії комунікації (розуміння тексту як одиниці комунікації). Попри це і не зважаючи на багаторічний досвід існування даного підходу в системі розвитку рідно- й іншомовного мовлення та значну наукову спадщину дослідників, не достатньо систематизованим залишається питання систематизації вправ, спрямованих на збалансований розвиток іншомовних мовленнєво-мисленнєвих навичок тих, хто навчається.

Отже, **метою статті** є розробити, теоретично обґрунтувати й апробувати ефективність комплексу вправ, спрямованих на розвиток



іншомовних діалогічних навичок тих, хто навчається, в умовах текстоцентричного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** Інтегруючи мовленнєві знаки й культурні смисли, текст є ресурсом пізнання мови та національної, мовної й універсальної картин світу; ідейного, естетичного й розумового розвитку. Організуючи навчальний процес навколо тексту, ми можемо досягти ефекту природної комунікації, адже саме текст є «посередником комунікації, що фіксує стратегічну програму адресанта, інтерпретовану адресатом» [5, с. 185]. При цьому розвиток діалогічних навичок відбувається не ізольовано, штучно, а в ситуації, наближеній до реальної комунікації: за таких обставин текст виступає природним стимулом для обговорення різноманітних питань і, найголовніше, – джерелом необхідного фактичного і мовного матеріалу для створення власного висловлювання.

Існує три шляхи розвитку іншомовних діалогічних навичок із використанням текстового матеріалу:

- (1) цілеспрямована поетапна робота з діалоговими текстами;
- (2) робота з текстами різних стилів і жанрів у супроводі з паралельним розвитком усіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, письма, говоріння й читання;
- (3) взаємопов'язаний розвиток читання й навичок власне діалогічного мовлення (діалогічне читання), що співпадає з предметом нашого дослідження.

Специфіка даного дослідження розширює діапазон роботи, виводячи учасників навчального процесу за межі просто діалогічного навчання: учні занурюються в продуктивну мовленнєву діяльність до знайомства з текстом.

Розглянемо рекомендовану послідовність вправ, розроблену з урахуванням принципів повної інтеграції, взаємопов'язаного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності, ситуативності, індивідуалізації, мовно-мовленнєвої наочності, проблемності.

Діалогічні вправи, спрямовані на розвиток іншомовних діалогічних навичок, можна класифікувати за кількома напрямками – вертикально й горизонтально.

*Вертикальна* класифікація передбачає поділ вправ на *передтекстові*, *притекстові* та *післятекстові* в залежності від їхнього місця на занятті відносно стрижневого навчального тексту.

У сучасній школі зазвичай *передтекстові вправи* ігноруються, і якщо урок передбачає роботу з текстом, учитель обмежує навчальну діяльність лише притекстовим або післятекстовим етапами. Натомість

діалогічні вправи саме на цьому етапі ефективно впроваджують принцип інтеграції знань, лінгвістично й психологічно готують учнів до сприйняття тексту, актуалізують опорні знання, досвід учнів, згуртовують колектив, створюючи особистісні стосунки між учасниками навчального процесу. Для викладача якісна підготовка до цього етапу може стати засобом професійно-особистісного зростання, саме тут він розширює свої знання з суміжних дисциплін, поглиблює лінгвістичну компетенцію за рахунок відпрацювання різноманітних тем, наприклад, з психології, живопису, історії, географії тощо.

Наступний, *притекстовий, етап* часто характеризується вузьким з боку викладача розумінням його сутності, мети й можливостей: традиційно на цьому етапі учні лише читають і перекладають текст. Однак існує багато досліджень, присвячених активізації мисленнєвої й мовленнєвої діяльності саме під час ретельного опрацювання самого тексту, і саме на притекстовому етапі – в методичній практиці це називається діалогічним читанням. На особливу увагу, на нашу думку, заслуговує метод контртекстів, описаний нами в нізці наукових публікацій [6; 9]. Методи на кшталт контртекстів будуються на синхронному діалозі між читачем і текстом. Окрім методу контртекстів існують і простіші техніки діалогічних притекстових вправ, наприклад, «перебивання читання питанням» (уточнюючим, інтерактивним, узагальнюючим тощо). Докладніше вправи, засновані на використанні даного методу, будуть описані нижче. Загалом зауважимо, що даний етап відкриває нескінченні можливості розвитку вторинної мовної особистості, здатної до роздумів про мову, уваги до неї, розвитку мовної спостережливості й пам'яті, активації свідомості тощо.

Реалізація *післятекстового етапу* передбачає вправи, націлені на перевірку повного розуміння змісту та імпліцитних задумів автора, заохочення індивідуального спектру сприйняття задуму автора, удосконалення мовної компетенції, подальший розвиток загальної культури суб'єктів навчальної діяльності.

Як бачимо, діалогічні вправи розподіляються рівномірно впродовж усього заняття, наповнюючи взаємодією, або інтерактивом, навчальний процес та виконуючи діагностичну, контролюючу, мотивуючу, комунікативну, розвивальну та інші функції.

*Горизонтальна класифікація* поділяє діалогічні вправи на три групи, кожна з яких може бути як некомунікативною, так й умовно-комунікативною або комунікативною.

*Група 1. Концептуальні, або інтертекстуальні, діалогічні вправи* є інтеграційними за змістом, оскільки в основі їх лежить міжпредметна



інтеграція. Вони не перевіряють розуміння змісту прочитаного, а стосуються загальної обізнаності учнів з теми, їхньої ерудиції, виконують мотивуючу й актуалізуючу функцію. Сюди віднесемо дві підгрупи вправ.

- *Інформаційні вправи* передбачають обмін інформацією за темою тексту. З урахуванням принципу випереджуючого навчання, попередня підготовка учнів до вивчення нової теми може передбачати опрацювання різноманітних джерел інформації для «наповнення» учнів фоновими знаннями, необхідними для подальшої комунікативної діяльності. На цьому етапі коротка пошукова робота з опрацювання пов'язаних із запропонованою темою термінів, подій, понять завершується діалогом між суб'єктами навчальної діяльності, спрямованим на «взаємонаповнення». Таким чином у свідомості тих, хто говорить, актуалізуються відповідні смислові й домінуючі вузли, які сприятимуть подоланню когнітивно-комунікативних бар'єрів говоріння. (Наприклад, під час опрацювання тексту за темою "Pollution" можна ініціювати такий мікродіалог: (T) *What is noise pollution?* (L1) *It is an excess of unpleasant sounds emanating from industry, infrastructure, transportation and human occupation being released into the environment.* (T) *What is light pollution?* (L2) *It is the excessive use of light in areas of human habitation as well as in industry.* [10]) Такий обмін новими поняттями, ідеями може відбуватися у фронтальній або груповій формі. Вправа виконується на *передтекстовому етапі*.

- *Реактивні вправи* (техніка «інсерт»). Згідно з принципом діалогічності, робота з текстом має будуватися як процес спілкування між читачем та автором/ текстом. Даний принцип ґрунтується на ідеї продуктивної аналітико-синтетичної діяльності свідомості першого під час сприйняття інформації, відповідно до чого читання будь-якого тексту передбачає взаємодію з інформацією, що надходить. Ментальну реакцію реципієнта на інформацію, що поступає з друкованим повідомленням, можна і потрібно фіксувати, за потребою аналізувати та заохочувати, і технічно це можна реалізувати за допомогою технік «інсерт», «контраст» та подібних до них прийомів. Дані техніки покликані спровокувати мовленнєву реакцію читача на текст під час читання: думки, що виражають незгоду, згоду, подив, неприйняття, підтвердження та інші реакції записуються поряд з вихідним текстом (на полях або на спеціально підготовлених бланках). Дані вправи покликані активізувати мисленнєво-мовленнєву діяльність учнів на *притекстовому етапі* і спрямовані на розвиток навичок критичного читання. (Текст: *People are more likely to lie in the afternoon than in the morning, suggesting that*





*willpower and self-control may play a role in our honesty level throughout the day.* Контртекст 1: *Really? We are to be more careful with our friends in the afternoon.* Контртекст 2: *Sure, in the morning people are not so inventive for lies!* Контртекст 3: *I don't think it's true.*)

Група 2. Змістові діалогічні вправи, спрямовані на опрацювання змісту тексту – його ідеї, теми, причинно-наслідкових зв'язків між подіями й поступками персонажів тощо. Змістові вправи поділяються на декілька груп.

- *Відновлюючі (доповнюючі, або клоуз-вправи).* Даного виду вправи є розповсюдженими в підручниках з розвитку діалогічних навичок, вони мають пропущені мовні кліше, мовленнєві паттерни, словосполучення, найбільш уживані в діалогічному мовленні, які треба заповнити відповідно до прочитаного, отже, вони є також лінгвістичними, оскільки вимагають не лише розуміння змісту, а й мовленнєвого спостереження, пам'яті й досвіду. Вправу виконують на *післятекстовому етапі*:

- *Ben:* Could you do me a favour, Peter?
- *Peter:* ...
- *Ben:* I'd like to take my family on a car tour to your country.
- *Peter:* ...
- *Ben:* We'd like to make a tour of the Golden Park.
- *Peter:* ...
- *Ben:* How long will it take us?
- *Peter:* ...
- *Предиктивні відновлюючі вправи.* Якщо описану вище вправу виконати на *передтекстовому етапі*, то її функція зміниться – на даному етапі така вправа підготує до сприйняття тексту, активізує мовну увагу учнів, націлить на передбачення контексту і його мовного оформлення. Отже, предиктивні відновлюючі вправи спрямовані на передбачення змісту і відповідно до цього мовного наповнення пропусків в тексті та моделювання ймовірного тексту до ознайомлення з ним.

- *Рольова гра.* Традиційну вправу «Відповіді на запитання за текстом» доцільно замінити умовно-комунікативним різновидом у вигляді рольової гри, де один учасник буде виконувати функцію стороннього спостерігача (репортера, знайомого тощо), а інший – головної діючої особи з тексту, тоді метою завдання стане з'ясувати розуміння читачем не лише змісту прочитаного, але й причинно-наслідкових зв'язків у ланцюжку подій та особистісного ставлення читача до подій, заохочуючи його розмірковувати, читати між рядків,



дофантазовувати. Так, наприклад, якщо за текстом події починаються з того, що головний герой відправляється на пошуки зниклої сестри, він сідає в літак, який прямує до Південної Америки, то низка питань може бути наступною: «*Where are you flying? – Why are you flying to Argentina? – Why are you travelling alone?*», із яких останнє запитання не містить прямої відповіді в тексті, натомість вимагає від читача розуміння сюжету, ідеї, атмосфери твору та особливостей даного літературного жанру.

- *Інтерактивні вправи*, спрямовані на заохочення до реального спілкування за темою тексту, можуть проводитися як на *передтекстовому*, так і *післятекстовому* етапі, однак, на нашу думку, останній є методично й психологічно правильнішим, оскільки не відволікає від основного завдання, заважаючи розумінню ідеї тексту; знімаючи напругу після виконання навчального завдання завдання. До цієї групи вправ відносяться діалоги та полілоги між вчителем та учнями фронтально, між учнями в парах або мікрогрупах з опорою на картки з тематичними запитаннями (наприклад, такими, які можна знайти в готовому вигляді на сайтах <https://printdiscuss.com/topics/>, <https://esldiscussions.com>, <http://esldiscussiontopics.com> тощо).

*Група 3. Лінгвістичні діалогічні вправи* спрямовані на опрацювання лінгвістичних одиниць в комунікативному контексті. Можна виокремити дві групи вправ, кожна з яких може виконуватися як на *передтекстовому*, так і на *післятекстовому* етапі.

- *Лінгвістичні мовні умовно-комунікативні або комунікативні вправи*, розраховані на обговорення значення й особливостей функціонування слів, фраз, стилістичних прийомів, фігур мовлення тощо в мовленні, реалізуються із залученням евристичного методу й проводяться у формі бесіди між вчителем і учнями, наприклад, «*What does the phrase “an unmitigated disaster” mean? – It means “a total failure”. – What are some examples of unmitigated disaster for you? – That can be destruction of the crop, government’s police, an actor’s performance, etc. – Has your performance ever been an unmitigated disaster?*»

- *Лінгвістичні мовленнєві умовно-комунікативні вправи*, прикладами яких є традиційні вправи на складання й інсценування діалогів з використанням окреслених учителем або автором підручника мовних одиниць.

Проілюструємо запропоновану систему вправ на прикладі роботі з текстом «*Doctor, I Need Help - A Funny Phobia Story*» (Таблиця 1).



Таблиця 1

**Система вправ з розвитку іншомовних діалогічних навичок студентів  
засобами тексту**

Етап	Назва вправи	Завдання
Передтекстовий	<p><b>Концептуальна</b></p> <p><b>Інформаційна (інтертекстуальна)</b></p> <p>(умовно-комунікативна, комунікативна)</p>	<p>1.</p> <p>T: What is phobia?</p> <p>Ls: Phobia is a uncontrollable, irrational, and persistent fear of something of somebody.</p> <p>2.</p> <p>T: What types of phobia do you know? Write out five unusual types of phobia and present them in microgroups.</p> <p>L1: Acrophobia is fear of heights. I think all normal people are afraid of height.</p> <p>L2: Androphobia is fear of men. I suppose people who faced violence in the past might have this phobia.</p> <p>T: Do you have any phobias and why do you think they appeared?</p> <p>L3: I've got cynophobia – fear of dogs – because I was attacked by a dog ten years ago and even had to stitch the wound in the local emergency room.</p>
	<p><b>Інтерактивна (комунікативна)</b></p>	
	<p><b>Змістова</b></p> <p>Предиктивна (умовно-комунікативна)</p>	<p>T: Read the beginning of the dialogue. With the partner add up on the exchange between the patient and doctor.</p> <p><b>Doctor, I Need Help - A Funny Phobia Story</b></p> <p>L1: 'Doctor O'Hara,' Ranjit pleaded, 'I've got trouble. Every time I get into bed, .....</p> <p>.....</p> <p>L2:.....</p> <p>.....</p>
	<p><b>Змістова</b></p> <p>Предиктивна (open cloze)</p> <p>(некомунікативна)</p>	<p>T: Complete the text with possible right words for the gaps:</p> <p>'Doctor O'Hara,' Ranjit pleaded, 'I've got trouble. Every time I get into bed, I think there's somebody under it. I get under the bed, I think there's somebody on top of it. Top, under, top, under. _____, I'm going crazy.'</p> <p>_____ for two years,' said Dr O'Hara, the psychiatrist, 'Come and see me three times a week, and I'll _____.'</p> <p>...</p>
Притекстовий	<p><b>Змістова</b></p> <p>Читання тексту, (некомунікативна)</p> <p><b>Концептуальна</b></p> <p>Реактивна (техніка інсерт), (комунікативна)</p>	<p>TEXT</p> <p>T: Read the text. While reading it, react to each word, phrase or idea that attracted your attention (express surprise, disbelieve, doubt, assertion, negation, writing your ideas on the margins)</p> <p>e.g.,</p> <p>'In that case, I'll sleep on it,' answered Ranjit.   L: <i>What does it mean – that he prefers to sleep on ignoring fears, or that he'll cope with the problem on his own?</i></p>



Післятекстовий	<p><b>Змістова</b></p> <p>Відновлююча (cloze) (некомунікативна)</p>	<p>T: Complete the text without looking at the original.</p> <p><b>Doctor, I Need Help - A Funny Phobia Story</b></p> <p>'Doctor O'Hara,' Ranjit pleaded, 'I've got trouble. Every time I get into bed, I think there's somebody under it. I get under the bed, I think there's somebody on top of it. Top, under, top, under. You gotta help me, I'm going crazy.'</p> <p>..... for two years,' said Dr O'Hara, the psychiatrist, ..... three times a week, and I'll cure your fears.' .....?'</p> <p>T: Answer the questions:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) What does the phrase "Ranjit pleaded" mean?</li> <li>2) When do you <i>plead</i>?</li> <li>3) What does the phrase "put yourself in my hands" mean?</li> <li>4) When do you <i>put yourself in someone's hands</i>?</li> <li>5) What does the phrase "cure your fears" mean?</li> <li>6) What can <i>cure your fears</i>? Give an example.</li> <li>7) What does the phrase "How much do you charge?" mean?</li> <li>8) How much does a <i>psychiatrist charge</i> in your country?</li> <li>9) What does the phrase "I'll sleep on it" mean?</li> <li>10) When did you last say "I'll sleep on it"?</li> </ol> <p>T: Imagine that you are Ranjit. I will be asking you questions on the events described in the text. Answer using your personal viewpoint.</p> <p>T: Why did you go to the psychiatrist?</p> <p>L 1: I went to him because I had a night phobia: I was afraid of my own bed and I was afraid of someone or something UNDER it.</p> <p>T: What did you try to do to overcome the phobia?</p> <p>L1: I tried to sleep under it, but it didn't help: someone or something seemed to be ON it.</p> <p>T: Have you told anyone about your fears?</p> <p>L1: I have not. I was ashamed.</p> <p>T: Did the doctor take on your case?</p> <p>L1: Yes, but the charge was too high for me..... .....</p> <p>T: Make up a dialogue using the word combinations below and act them out.</p> <p><i>To plead, to put oneself in one's hands, to cure one's fears, to charge, to sleep on it.</i></p> <p>T: Answer the questions:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Are you afraid of giving a speech in public?</li> <li>2. Are you afraid of going to the dentist?</li> <li>3. Are you afraid to die? Why? Why not?</li> <li>4. Are you afraid of getting old? Why? Why not?</li> <li>5. Do you fear certain insects or animals?</li> <li>6. Is there any person you are afraid of?</li> <li>7. What is the scariest movie you have ever seen?</li> <li>8. ...</li> </ol>
	<p><b>Лінгвістична (мовні)</b> (умовно-комунікативна/комунікативна)</p> <p>Обговорення значення мовних одиниць, використання в контексті</p>	
	<p><b>Змістова</b></p> <p>Рольова гра, (умовно-комунікативна)</p>	
	<p><b>Лінгвістична (мовленнєва)</b> (умовно-комунікативна)</p> <p><b>Змістова</b></p> <p><b>Інтерактивна</b></p> <p>Обговорення теми (фронтально або в мінігрупі) (комунікативна)</p>	

Описану систему вправ було апробовано у процесі розвитку іншомовних діалогічних навичок студентів спеціальності 014.02 «Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська))», у рамках навчальної дисципліни «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)» тривалістю один рік. Оцінювання результатів навчання відбувалося засобами тестування діалогічних навичок, розроблених у форматі кембриджських міжнародних іспитів (CAE, FCE) за критеріями (1) мовний діапазон, (2) правильність, (3) вимова, (4) інтеракційність, (5) швидкість і зв'язність. Оцінювані експертною групою студенти засвідчили наступні результати: високого рівня досягли 21% студентів, майже втричі більше – 59% – достатнього рівня. Достатньо високий відсоток студентів середнього рівня – 20% – становлять студенти, які несистематично відвідували заняття й характеризуються низьким рівнем навчальної мотивації.

**Висновки.** Упровадження текстоцентричного підходу забезпечує ефективний розвиток іншомовних діалогічних навичок за рахунок наступних чинників:

- *психологічного*: створення психологічної готовності до іншомовного діалогічного мовлення та психологічного комфорту за рахунок перенесення уваги з форми на зміст висловлення;
- *методологічного*: створення акценту на одночасному збалансованому розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності;
- *системоутворюючого*: опрацювання компонентів іншомовного діалогічного мовлення – мовних, мовленнєвих, дискурсивних, прагматичних, соціокультурних – на прикладі цілісного мовного масиву, у поєднанні зі структурно-смісловим аналізом тексту;
- *когнітивного*: спрямування роботи з розвитку іншомовних діалогічних навичок тих, хто навчається, на їхній всебічний розумовий розвиток у процесі свідомого опанування теми, критичне мислення;
- *естетичного*: розвиток естетичної й емоційної сфери тих, хто навчається.

Запропонований комплекс вправ з розвитку іншомовних діалогічних навичок не претендує на вичерпне вирішення проблеми; перспективи подальшого дослідження ми пов'язуємо з визначенням типів і жанрів текстів, які можна рекомендувати для найефективнішого розвитку означених навичок в умовах класно-урочної та аудиторної підготовки.

#### **Література:**

1. Галаєвська Л. В. До проблеми формування діалогічного мовлення на основі прозових творів Михайла Стельмаха. Зб. наукових праць «М. Стельмах у новітніх парадигмах наукового знання». Вінницький державний пед. університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця, «Нілан - Лтд», 2017. С. 173 - 177.



2. Горда О.М., Трумко О.М. Текстодцентричний підхід до навчання української мови як іноземної: способи реалізації. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Випуск 23. Том 1. С. 66-69.

3. Громова Н. М. Роль діалогічної взаємодії читача з текстами у навчанні іноземних мов. *Психологічні проблеми сучасності* : Матеріали ІХ наук.-практ. конф. студ. та молодих вчених, (Львів, 29-31 берез. 2012 р.). Львів, 2012. С. 49-50.

4. Дуброва С. Особливості застосування текстодцентричного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх філологів. *Теоретична і дидактична філологія*. Серія «Педагогіка». 2017. Випуск 25. С. 482-489.

5. Єщенко Т. Проблема класифікації текстів у сучасному мовознавстві. *Лінгвістичні студії*. 2013. Вип. 27. С. 185–189. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst\\_2013\\_27\\_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst_2013_27_39)

6. Мельниченко Г. В. Деякі психолінгвістичні техніки стимуляції іншомовної мовленнєвої діяльності студентів мовного факультету. *Габітус*. 2021. Вип. 21. С. 164-168.

7. Павлик О. А. Текстодцентричний підхід до навчання української мови як другої (близькоспорідненої). *Педагогічні науки*. 2008. Вип. 49. С.108-111.

8. Топтигіна Н. М. Автентичний художній текст у процесі навчання діалогічного мовлення студентів-філологів. Вінниця, 2008. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Toptigina.php>

9. Formanova S., Yeremenko T., Melnychenko H., Gerkerova O., Radkina V., Meniailo V., Bloschynskiy I. Counter-text as a tool of psycholinguistic diagnosing comprehension of foreign language utterance. *Journal of Curriculum and Teaching*. Vol. 11, No. 4, 2022. P. 139-144.

10. The 7 different types of pollution explained. URL: <https://www.alphaenvironmental.com.au/7-different-types-pollution-explained/>

### **References:**

1. Halayevska, L. V. (2017). Do problem formuvannya dialohichnoho movlennya na osnovi prozovovykh tvoriv Mykhaila Stelmakha [To the issue of forming dialogic speech on the basis of prose texts by Mykhailo Stelmakh]. *Zbirnyk naukovykh prats "M. Stelmakh v novitnikh paradymakh naukovooho znannya"* – Collection of scientific papers "M. Stelmakh in the newest paradigms of scientific knowledge". Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University. Vinnytsia, "Nilan-Ltd", 2017. P. 173 - 177.

2. Horda, O. M. (2021). Tekstotsentrychnyi pidkhid do navchannya ukrayinskoi movy yak inozemnoyi: sposoby realizatsiyi [Text-centered approach to teaching Ukrainian as a foreign language: ways of implementation]. *Zakarpatski filolohichni studiyi – Transcarpathian Philological Studies*. Issue 23. Vol. 1. P. 66-69.

3. Hromova, N. M. (2012). Rol dialohichnoyi vzayemodiyi chitacha z textamy u navchanni inozemnykh mov [ The role of dialogic interaction of a reader with texts in the process of studying foreign languages]. *Psykhologichi problem suchasnosti : materialy IX naukovopraktychnoyi konferentsiyi studentiv ta molodykh vchenykh – Psychologic issues of modern time: Proceedings of the IX scientific and practical conference of students and young scientists*. (Lviv, March 29-31, 2012). Lviv. 2012. P. 49-50.

4. Dubrova, S. (2017). Osoblyvosti zastosuvannya tekstotsentrychnoho pidkhodu v protsesi profesiynoyi pidhotovky maibutnykh filolohiv [ Peculiarities of using the text-centered approach in the process of professional training of future philologists]. *Teoretychna I praktychna filolohia. Seria "Pedagogica" – Theoretical and practical philology. Series "Pedagogics"*. Issue 25. P. 482-489.

5. Yeshchenko, T. (2013). Problema klassifikatsiyi testiv u suchasnomy movoznavstvi [The problem of test classification in modern linguistics]. *Linhvistychni studiyi –Linguistic studies*. Issue 27. P. 185–189. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst\\_2013\\_27\\_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst_2013_27_39)

6. Melnychenko, H. V. (2021). Deyaki psykholoichni tekhniky stymulyatsiyi inshomovnoyi movlennyevoyi diyalnosti studentiv movnoho facultetu [Some psycholinguistic techniques of stimulating foreign language speech activity of students majoring in linguistics]. *Habitus – Habitus*. Issue 21. P. 164-168.

7. Pavlyk, O. A. (2008). Tekstotsentrychnyi pidkhid do navchannya ukrayinskoyi movy yak druhoyi (blyzkosporidnennoyi) [The text-oriented approach to learning Ukrainian as the second language (closely related)]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*. Issue. 49. P.108-111.

8. Toptyhina, N. M. (2008). *Avtentychnyi khudozhniy text u protsessi navchannya dialohichnoho movlennya studentiv-filolohiv* [Authentic artistic text in the process of developing dialogical speech of students-philologists]. Vinnytsya. 2008. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Toptigina.php>

9. Formanova S., Yeremenko T., Melnychenko H., Gerkerova O., Radkina V., Meniailo V., Bloschynskiy I. Counter-text as a tool of psycholinguistic diagnosing comprehension of foreign language utterance. *Journal of Curriculum and Teaching*. Vol. 11, No. 4, 2022. P. 139-144.

10. The 7 different types of pollution explained. URL: <https://www.alphaenvironmental.com.au/7-different-types-pollution-explained/>



УДК 378.046-021.64:336.71:174(043.3)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1111-1124](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1111-1124)

**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>

**Драган Оксана Анатоліївна** 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.: (050) 275-02-32, <https://orcid.org/0000-0002-1225-6519>

**Бондаренко Наталя Сергіївна** викладач кафедри історії та мовознавства, Український державний університет залізничного транспорту, Майдан Фейербаха, 7, м. Харків, 61050, тел.: (095) 926-21-78, <https://orcid.org/0000-0003-1279-4090>

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ НА ЗАНЯТТЯХ З «УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»**

**Анотація.** Актуальною проблемою сучасної професійної освіти є формування професійної культури майбутнього фахівця, зокрема бакалавра банківської справи. Професійна культура майбутнього фахівця починає формуватися ще в закладі вищої освіти в процесі засвоєння навчального матеріалу освітніх компонентів циклу загальної та професійної підготовки та впливу освітнього середовища на особистість здобувача вищої освіти. Стаття присвячена теоретичному аналізу понять «професійна культура», «культура мовлення», «мовний етикет», та практичній реалізації цих тверджень на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)». В процесі аналізу даної теми було визначено, що професійна культура поєднує сформованість цінностей та оволодіння нормами і правилами професійної етики, вміння та навички професійної комунікації, високий освітньо-кваліфікаційний рівень; відображає професіоналізм людини, безпосередньо пов'язана з професійно





важливими якостями особистості. Доведено, що культура мовлення є одним з критеріїв професійної майстерності фахівця, вона формується, розвивається і проявляється в процесі спілкування в мовленнєвій діяльності. Розглянуто мовний етикет спілкування як один з проявів професійної культури. Визначено, що мовний етикет – це правила поведінки та спілкування людей у суспільстві, зовнішній вияв відносин між людьми. Доведено, що мовний етикет сфери банківської справи – це сукупність норм ділового спілкування, який має відповідати цілій низці вимог. Проаналізовано мету, програму, теми навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» та компетентності майбутніх фахівців після вивчення даної дисципліни. Узагальнено, що навчальна дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)» впливає на формування професійної культури майбутнього бакалавра банківської справи.

**Ключові слова:** бакалавр банківської справи, професійна культура, заклад вищої освіти, культура мовлення, мовний етикет, професійна комунікація.

**Mykhailiuk Nataliya Volodymyrivna** Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Prospect Nauka, 9A, Kharkiv, tel.: (095) 223-63-88, <https://orcid.org/0000-0003-3377-2229>

**Dragan Oksana Anatolyivna** Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Prospect Nauka, 9A, Kharkiv, tel.: (050) 275-02-32, <https://orcid.org/0000-0002-1225-6519>

**Bondarenko Natalya Serhiyivna** lecturer at the Department of History and Linguistics, Ukrainian State University of Railway Transport, 7 Maidan Feuerbacha, Kharkiv, 61050, tel.: (095)926-21-78, <https://orcid.org/0000-0003-1279-4090>

### **FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE BACHELORS OF BANKING IN «UKRAINIAN LANGUAGE (FOR PROFESSIONAL DIRECTION) CLASSES»**

**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. The professional culture of the future specialist begins to



form even in the institution of higher education in the process of assimilation of the educational material of the educational components of the cycle of general and professional training and the influence of the educational environment on the personality of the student of higher education. The article is devoted to the theoretical analysis of the concepts of «professional culture», «speech culture», «language etiquette», and the practical implementation of these statements in classes on the «Ukrainian language (for professional orientation)». In the process of analyzing this topic, it was determined that professional culture combines the formation of values and mastering the norms and rules of professional ethics, the skills and abilities of professional communication, a high educational and qualification level; reflects a person's professionalism, directly related to professionally important personality qualities. It has been proven that speech culture is one of the criteria of a specialist's professional skill, it is formed, develops and manifests itself in the process of communication in speech activity. The linguistic etiquette of communication is considered as one of the manifestations of professional culture. It was determined that language etiquette is the rules of behavior and communication of people in society, an external manifestation of relations between people. It has been proven that the linguistic etiquette of the banking sector is a set of business communication norms that must meet a number of requirements. The purpose, program, topics of the educational discipline «Ukrainian language (by professional direction)» and the competence of future specialists after studying this discipline were analyzed. In general, the educational discipline «Ukrainian language (by professional direction)» affects the formation of the professional culture of the future bachelor of banking.

**Keywords:** bachelor of banking, professional culture, institution of higher education, speech culture, language etiquette, professional communication.

**Постановка проблеми.** Натепер в Україні відбуваються події, які впливають на політичне, економічне, суспільне життя країни. Важливим кроком на шляху розвитку соціальної свідомості молодого покоління є формування нового наукового економічного мислення, мотивація до постійного оновлення своїх знань та навичок, прагнення до особистого вдосконалення, до аналізу результатів своєї роботи та роботи всього колективу. Це завдання стоїть у першу чергу перед закладами вищої освіти економічного профілю, які мають готувати фахівців високої професійної кваліфікації. Для вирішення цього завдання процес навчання та виховання повинен бути спрямований на професійну підготовку

майбутніх бакалаврів економічного профілю (а саме фахівців банківської справи) та на всебічний розвиток їх особистостей. Ці дві складові повинні органічно поєднуватися в процесі формування професійної культури майбутнього фахівця [2]. Професійна культура майбутнього фахівця банківської справи має починати формуватися ще під час навчання в закладі вищої освіти. Цьому може сприяти як освітнє середовище університету, так і зміст навчальних дисциплін, зокрема «Української мови (за професійним спрямуванням)».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання формування професійної культури у здобувачів вищої освіти завжди викликало інтерес у науковців. Цій темі присвячені роботи О. Вознюк [4], С. Стрельбицької [16], Г. А. Каскевича [5], О. Крупського [10], М. Миколаєнко [11], І. Галян [6], Є. Намлієва [10], І. Сабатовської [14], Н. І. Хоржевської [19] та інших. Однак питання формування професійної культури майбутнього фахівця банківської справи в процесі вивчення української мови поки ще не розроблені в повному обсязі.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати сутність термінів «професійна культура», «культура мовлення», «мовний етикет», презентувати аспекти мовної культури та представити практичну реалізацію цих понять на заняттях з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

**Виклад основного матеріалу.** Особливої вагомості набуває відповідність рівня сформованості професійної культури майбутнього бакалавра банківської справи сучасним соціально-економічним вимогам і потребам [3]. Підготовка студентів до професійної самореалізації в сфері надання банківських послуг є важливим і перспективним напрямком формування кадрового потенціалу в економічній галузі. Необхідність такої підготовки зумовлена тим, що майбутні бакалаври банківської справи повинні бути здатними зробити вагомий внесок в розвиток нашого суспільства. 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.

О. Крупський, Є. Намлієв розглядають професійну культуру як «високий рівень професіоналізму людини, як спосіб творчої самореалізації в професійній діяльності, як процес освоєння, передачі професійних цінностей, становлення системи особистісних сенсів, які розглядаються як ступінь якості професійної діяльності та життя людини» [10].

О. Вознюк вважає, що «професійна культура фахівця залежить не тільки від присвоєння певного освітньо-кваліфікаційного рівня випускника



закладу вищої освіти чи відповідної кваліфікації працівника, але і від взаємин з колегами, партнерами, споживачами, клієнтами. Тобто професійна культура є особливим інструментом, котрий актуалізує професійну значущість фахівця. Тому формування його професійної культури не можна відокремити ні від процесу фахового зростання, ні від його морального розвитку» [4].

На думку дослідниці С. Стрельбицької професійна культура – це цілісне особистісне утворення, сутністю якого є сукупність спеціальних теоретичних знань, практичних умінь та навичок, пов'язаних з певним професійним напрямком, а також професійно-етичних якостей, що відповідають вимогам майбутніх фахівців, і є передумовою їх ефективної професійної діяльності та метою безперервного та систематичного самовдосконалення. Основою професійної культури майбутніх фахівців виступають загальнолюдські та професійні цінності, сукупність професійних знань та вмінь, особистісні якості [16].

Питання професійної культури є центром уваги науковця І.Галян, який вважає, що її формування у майбутнього фахівця розпочинається з професійного самовизначення, професійного вибору, потім продовжується під час професійного навчання і шліфується впродовж усього професійного життя, зазнаючи впливу різноманітних особистісних, соціальних, професійних чинників. Базовими особистісними утвореннями, що визначають зміст професійної культури, є цінності та смисли майбутнього фахівця. На думку науковця, головною метою сучасної вищої освіти повинен бути розвиток у студентів зацікавленості і потреби у самозміні. Перетворення студента в суб'єкта, зацікавленого у самозростанні, зумовлює надалі його становлення як професіонала, здатного до побудови своєї діяльності, її зміни та розвитку [6].

Основи професійної культури повинні бути сформовані у студентів ще під час навчання у закладі вищої освіти, адже соціум потребує фахівців, здатних практично вирішувати поставлені перед ними життєві та професійні проблеми. У зв'язку з цим, особливий акцент робиться в питаннях підготовки бакалавра банківської справи на формуванні професійної культури, оскільки діяльність працівника банку вимагає значних моральних, фізичних та інтелектуальних затрат, великої віддачі своїй справі, а також високого рівня сформованості професійної культури.

Сучасний бакалавр повинен бути не тільки хорошим професіоналом своєї справи, а й широко освіченою людиною в інших сферах життя, науки і культури. Професіоналізм фахівця, його професійна культура – явище досить складне і багатоаспектне. Тому в професійній підготовці майбутніх фахівців повинні знайти місце компетентності, як

такі, що пов'язані безпосередньо з технологічною стороною майбутньої професійної діяльності, так і такі, що забезпечують сучасному професіоналу розвиток певних якостей його особистості (таких як самостійність, відповідальність, вміння працювати в команді, творча активність, здатність до оновлення знань, тобто таких якостей особистості, які і забезпечують конкурентоспроможність на ринку праці).

Професійна культура майбутнього бакалавра банківської справи формується в закладі вищої освіти економічного профілю в процесі вивчення освітніх компонентів циклу загальної та професійної підготовки, а саме на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)», Іноземної мови (за професійним спрямуванням)», навчальних дисциплінах соціально-психологічного спрямування, «Банківська справа», «Менеджмент», «Аналіз банківської діяльності», «Банківські операції», в процесі проходження виробничої та переддипломної практики.

Центром уваги нашого наукового дослідження є аналіз процесу формування професійної культури майбутнього бакалавра банківської справи на заняттях з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Це одна з головних дисциплін, яка має дидактичний потенціал для формування професійної культури майбутніх бакалаврів, вона сприяє удосконаленню практичних навичок грамотного усного і писемного мовлення. Бути грамотним у професійному середовищі – це уміти доцільно і правильно висловлювати власні думки, оформлювати ділові папери, уміти толерантно, аргументовано відстоювати свою пропозицію, знати і використовувати норми мовного етикету та професійну термінологію [7].

В процесі викладання навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» слід звернути увагу на такі поняття, як «культура мовлення» та «мовний етикет».

Для професій, де службовець в силу своїх посадових обов'язків спілкується з людьми, важливими є володіння вмінням *культури мовлення*. Питанням культури мовлення цікавились дослідники та науковці різних галузей (І. Кардаш [8], Ю. Уздєнова [17], О. Хома [18], В. Александрова [1] та інші), адже професійна культура будь-якого фахівця не може бути на високому рівні, якщо він не володіє нормами правильного та естетичного спілкування. Основними ознаками культури мовлення дослідники вважають нормативність, правильність, точність, чистоту, багатство, логічність, виразність, естетичність, доречність, образність. І. Кардаш пропонує таке визначення цього терміна: «Культура мовлення – це сукупність і система комунікативних якостей мовлення;



загальноприйнятий мовний етикет: типові формули вітання, прощання, побажання, запрошення, які змінюються залежно від ситуації спілкування, від соціального стану, освітнього, вікового рівня тих, хто спілкується» [8]. На думку І. Кардаш, мова і культура формують особистість і творця культурних цінностей. Культура мовлення формується, розвивається і проявляється в процесі спілкування в мовленнєвій діяльності. Культура мовлення є одним з критеріїв професійної майстерності фахівця. Зразкове професійне мовлення характеризується такими ознаками:

- правильність, тобто професійне мовлення має відповідати літературним нормам, що діють у мовній системі;
- змістовність, яка передбачає глибоке осмислення теми й головної думки висловлювання; різнобічне й повне розкриття теми, уникнення зайвого;
- послідовність викладу, тобто логічність думок;
- багатство, яке передбачає використання різноманітних засобів вираження думок у рамках відповідного стилю (використання слів у переносному значенні, крилатих виразів, порівнянь, метафор; урізноманітнення граматичної будови речення, вживання відокремлень, однорідних членів, вставних слів, звертань, стилістичних фігур та ін.);
- точність, яка значною мірою залежить від глибини знань та ерудиції особистості, а також від активного словникового запасу[8].

Одним з проявів професійної культури є мовний етикет спілкування.

Етикет (з фр. – ярлик, етикетка) – це правила поведінки і спілкування людей у суспільстві, зовнішній вияв відносин між людьми. Мовний службовий етикет – це правила мовленнєвої поведінки в умовах службового спілкування. Найбільш яскраво людина виявляється в діяльності з іншими під час виконання професійних обов'язків. Від культури поведінки, говоріння, слухання та мови часто залежить результат професійної діяльності. Тому професійна мовленнєва культура розглядається як відповідність поведінки, говоріння, слухання, мови у професійній діяльності загальноприйнятим принципам, насамперед моральним [12].

Наразі поняття мовного етикету тлумачиться як прийняті у суспільстві культурні норми спілкування та поведінки. Мовний етикет – синонім культури спілкування. Що стосується сфери банківської справи – це сукупність норм ділового спілкування. Ділове спілкування має відповідати цілій низці вимог. Серед них орієнтація на конструктивний результат, прагнення вирішення конфлікту, спірного становища і, як результат – досягнення домовленості, угоди. Мовний етикет у діловому



спілкуванні передбачає лояльне, поважне ставлення до співрозмовника, використання загальнокультурних норм спілкування, судження, форм висловлювання.

У мовному етикеті є певна технологія ведення розмови, переговорів. І пов'язана вона із діловими манерами вітання, звернення, знайомства, прощання. Культурні норми мовного етикету передбачають упорядкованість подяки, побажання, вибачення, прохання, запрошення, комплімент. Зміст ділової розмови крім обговорення конкретних практичних питань передбачає вміння у коректній формі висловити втіху, співчуття, схвалення і навіть незгоду [15].

Слово, мова – показники загальної культури людини, її інтелекту, мовної культури. Мовна культура шліфується і вдосконалюється у процесі спілкування, зокрема під час виконання професійних обов'язків. Вона виявляється у володінні професійною мовою, вмінні висловлюватися правильно, точно, логічно, майстерно послуговуватися комунікативно виправданими мовними засобами залежно від мети і ситуації спілкування. Мовна культура утверджує норми літературної мови й пропагує їх, забезпечує стабільність і рівновагу мови. Правильність мовлення – це базова вимога культури мови, її основа. Важливо для всіх фахівців оволодіти нормами мови документів і усного ділового спілкування, адже особа з низьким рівнем культури, яка не вміє висловлювати свої думки, яка припускається помилок під час спілкування, приречена на комунікативні невдачі [12].

Мовна культура репрезентує три основні аспекти: нормативний (дотримання мовних норм), комунікативний (вміння домагатися поставленої мети, використовуючи всі мовні можливості) і етичний (вміння використовувати етикетні форми і засоби для досягнення взаєморозуміння і гармонізації діалогу).

Нормативний аспект культури мовлення, грамотність мови – найважливіша базова вимога мовного спілкування. Недотримання мовних норм, безграмотні обороти, лексичні, граматичні та інші помилки створюють своєрідні перешкоди при сприйнятті мови. Така мова (особливо усна) не тільки погано засвоюється, але і справляє негативне враження на співбесідника та не з кращого боку характеризує її автора.

Мова має значний запас мовних засобів, якими треба послуговуватися, враховуючи ситуацію, сферу спілкування, статусні ознаки співбесідника. Усі ці засоби мають бути мобілізовані на досягнення комунікативної мети. Комунікативний аспект мовної культури передбачає мовну майстерність, вміння підпорядковувати мовну композицію певному задуму, вміння користуватися всім набором



виразних і образних засобів мови. Всі ці якості дозволяють успішно використовувати мовні тактики і стратегії в ході ділових переговорів, обговорень, диспутів, при підготовці доповідей, презентаційних промов і т.п.

Етичний аспект культури мовлення характеризується вмінням вживання типових формул вітання, побажання, запрошення, прощання. Не абияке значення мають і тон розмови, вміння вислухати іншого, вчасно й доречно підтримати тему. Ефективність мовного спілкування в значній мірі залежить від дотримання правил мовного етикету. Використання мовних етичних шаблонів породжує довіру й повагу співрозмовника. Знання правил мовного етикету, їх дотримання дозволяє людині почуватися впевнено і невимушено в будь-якій ситуації [12].

Отже, високу культуру мовлення фахівця визначає досконале володіння літературною мовою, її нормами в процесі мовленнєвої діяльності. Важливе значення для удосконалення культури мовлення має систематичне й цілеспрямоване практикування в мовленні – спілкування рідною мовою із співробітниками, колегами, знайомими, приятелями, оскільки вміння і навички виробляються лише в процесі мовленнєвої діяльності. Культура мовлення – невід’ємна складова загальної культури особистості. Володіння культурою мовлення – важлива умова професійного успіху та фахового зростання [19].

Висока культура мовлення як один з компонентів професійної культури майбутнього бакалавра банківської справи формується на заняттях з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Мета навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)»: удосконалення гуманітарних знань студентів економічного вищого навчального закладу; підвищення загальнокультурного, інтелектуального та естетичного рівнів майбутніх економістів, формування стійкого національного світогляду, засвоєння норм сучасної української літературної мови, культури усного і писемного мовлення; формування вмінь правильно й логічно висловлювати свої думки.

Компетентності майбутніх фахівців після вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» охоплюють:

1. Володіння нормами української літературної мови як основи культури усного та писемного спілкування; знання фахової термінології;
2. удосконалення навичок спілкування в ситуаціях професійної діяльності;
3. уміння опрацьовувати тексти за фахом з метою пошуку та здобування інформації для наукового дослідження; удосконалення навичок мовного оформлення письмових робіт наукового стилю;



4. навички укладання та мовного оформлення ділових паперів адміністративно-канцелярського спрямування;

5. уміння здійснювати презентацію підприємства та його продукції; розробляти рекламу, каталог товарів тощо [19].

Програма навчальної дисципліни передбачає вивчення таких тем:

1. Комунікативна компетентність у професійній діяльності мовної особистості. Історія походження та розвитку української літературної мови. Українська мова серед інших мов світу.

2. Нормативність як важлива ознака літературної мови. Типи мовних норм. Орфоепічні та акцентуаційні норми української літературної мови.

3. Лексичний склад української літературної мови. Лексична норма як компонент формування мовної компетенції.

4. Морфологічні та орфографічні норми як чинник належного рівня культури мови.

5. Синтаксичні та пунктуаційні норми як компонент формування мовної компетенції.

6. Художня література як основа формування культури мови особистості.

7. Поняття функціонального стилю мови. Основні функціональні стилі сучасної української літературної мови. Текст як основна одиниця та засіб різностильової комунікації.

8. Науковий стиль української літературної мови як основа формування культури мови фахівця. Форми репрезентації студентських наукових досліджень. Запис бібліографії.

9. Офіційно-діловий стиль як форма реалізації мовної компетенції. Мовностильові ознаки ОДС. Вимоги до оформлення ділових паперів.

10. Основи красномовства. Культура міжперсонального спілкування. Виробнича нарада. Ділова бесіда. Публічний виступ.

Для кращого засвоєння навчального матеріалу на заняттях можна використовувати як класичні методи та форми навчання, так і інтерактивні технології, які активізують студентів, допомагають їм краще вчитися спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення. Доцільно запропонувати такі форми навчальної діяльності, як ділові ігри, захисти проєктів, творчі естафети, філологічні турніри, ігри-тренінги, інтелектуальні ринги, конкурси, віртуальні подорожі тощо.

**Висновки.** Отже, формування професійної культури є важливою фаховою складовою підготовки майбутнього бакалавра банківської справи. Цей процес починається ще в закладі вищої освіти, де



створюються всі умови і можливості для використання навчального потенціалу в інтересах розвитку особистості студента і його професійної майстерності та культури. Головною метою професійної освіти можна вважати підготовку фахівця високої кваліфікації та високого професійного рівня, здатного бути конкурентоспроможним на ринку праці, професійно мотивованого до самовдосконалення, освіченим, активним, компетентним. Освітньо-професійна програма «Банківська справа» передбачає надання фундаментальних теоретичних знань та практичних навичок в галузі фінансів та банківської справи. Навчальна дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)», яка є однією з складових освітньо-професійної програми, сприяє не тільки формуванню загальних та фахових компетентностей здобувача вищої освіти, а й формуванню професійної культури майбутнього бакалавра банківської справи.

#### **Література:**

1. Александрова В. Ф. Мовленнєва культура сучасної молоді. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : мат-ли Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 28 жовтня 2013 р.). Умань, 2013. С. 49-51
2. Білан Н. Формування навичок іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців аграрного профілю. *Молодь і ринок*. Дрогобич : Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. 2016. № 3 (134) С. 168 - 172.
3. Верескля М. Р. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з менеджменту економічної безпеки в сучасних умовах: монографія. Львів : ПАІС, 2017. 160 с.
4. Вознюк О. М. Дефінітивний апарат дослідження проблеми формування професійної культури майбутніх фахівців. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 47 - 50.
5. Войтальянова Я. І., Каскевич А. А. Феномен Професійної культури майбутнього фахівця як предмет психолого-педагогічних і філософських досліджень. URL:[http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/23092/1/1%D0%9C%D0%B8%D1%85%D0%B0%D0%B9%D0%BB%D1%8E%D0%BA\\_.pdf](http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/23092/1/1%D0%9C%D0%B8%D1%85%D0%B0%D0%B9%D0%BB%D1%8E%D0%BA_.pdf)
6. Галян І. М., Галян О. І. Ціннісні детермінанти становлення професійної культури майбутнього педагога. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток: монографія / за ред. І.П. Мозговий. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. С. 210 - 225.
7. Зімонова О. В. Чи потрібно вивчати українську мову (за професійним спрямуванням) у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2017. Т.1. №13. С. 39 - 41.
8. Кардаш І. М. Мовленнєва культура як складова загальної культури майбутнього фахівця з дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2014. Вип. 1.45. С. 50 - 53.
9. Кафедра українознавства і мовної підготовки іноземних громадян. URL: <https://www.hneu.edu.ua/fakulteti/fakultet-pidgotovky-inozemnyh-gromadyan/kafedra-ukrayinoznastva-i-movnoyi-pidgotovky-inozemnyh-gromadyan/>.

10. Крупський О. П., Намлієв Є. В. Професійна культура майбутнього менеджера: психолого-педагогічні аспекти й чинники формування: монографія. Дніпропетровськ : Акцент, 2014. 281 с.

11. Миколаєнко Н. М. Особливості формування професійної культури майбутніх редакторів. *Держава та регіони. Серія: соціальні комунікації*. 2013. № 3-4. С. 149 - 153.

12. Мовленнєва культура – критерії професійної майстерності фахівця. URL: <https://studfile.net/preview/5193875/page/3/>.

13. Нормативний, комунікативний і етичний аспекти мовної культури. URL: [https://stud.com.ua/77081/kulturologiya/normativniy\\_komunikativniy\\_etnichniy\\_aspekti\\_movnoyi\\_kulturi](https://stud.com.ua/77081/kulturologiya/normativniy_komunikativniy_etnichniy_aspekti_movnoyi_kulturi).

14. Сабатовська І. С. Професійна культура особистості : структура та критерії вимірювання. *Спецпроект : аналіз наукових досліджень : мат-ли VI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 30-31 травня 2011 р.)*. Харків : НФаУ, 2011. С. 32 - 33.

15. Седова Л. М. Етика ділового спілкування: навч. посібн. / за ред. Гузенко О. М. Харків: ХНЕУ, 2002. 384 с.

16. Стрельбицька С. М. Формування професійної культури майбутнього соціального працівника у ВНЗ: компетентнісний підхід. *Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток*: монографія / за ред. І. П. Мозговий. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. С. 102 - 115.

17. Узденова М. Ю. Культура мовлення публічного управління. *Державне управління : удосконалення та розвиток*. 2017. № 7. С. 35 - 40.

18. Хома О. М., Хома Т. В. Культура мовлення як складова культури особистості. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. Т. 51. С. 24 - 27.

19. Хоржевська І. М. Психологічні особливості професійної культури фахівця. *Проблеми сучасної психології*. 2016. № 32. С. 502 - 511.

### References:

1. Aleksandrova V. F. Movlennjeva kuljtura suchasnoji molodi. [Speech culture of modern youth]. *Suchasni tekhnologhiji rozvytku profesijnoji majsternosti majbutnikh uchyteliv : mat-ly Mizhnar. nauk.-prakt. conf. – Modern technologies for the development of professional skills of future teachers: materials of the International. science and practice conf.* (m. Umanj, 28 zhovtnja 2013 r.). Umanj, 2013. S. 49-51 [in Ukrainian].

2. Bilan N. Formuvannja navychok inshomovnogho profesijnogho spilkuvannja majbutnikh fakhivciv aghrarnogho profilju. [Formation of foreign language professional communication skills of future agrarian specialists]. *Molodj i rynek. Droghobych : Droghob. derzh. ped. un-t im. I. Franka. – Youth and the market. Droghobych: Droghob. state ped. University named after I. Franko*. 2016. № 3 (134) S. 168-172. [in Ukrainian].

3. Veresklja M. R. Formuvannja profesijnoji kompetentnosti majbutnikh fakhivciv z menedzhmentu ekonomichnoji bezpeky v suchasnykh umovakh: monoghrafija. [Formation of professional competence of future specialists in the management of economic security in modern conditions] Ljviv : PAIS, 2017. 160 s. [in Ukrainian].

4. Voznjuk O. M. Definityvnyj aparat doslidzhennja problemy formuvannja profesijnoji kuljtury majbutnikh fakhivciv. [Definitive apparatus for the study of the problem of formation of the professional culture of future specialists.] *Nauka i osvita. – Science and education*. 2013. № 3. S. 47-50. [in Ukrainian].



5. Vojtaljanova Ja. I., Kaskevych A. A. Fenomen Profesijnoji kuljтуры majbutnjogho fakhivcja jak predmet psykologho-pedagoghichnykh i filosofsjkykh doslidzhenj. [The phenomenon of professional culture of the future specialist as a subject of psychological-pedagogical and philosophical research]. Retrieved from [http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/23092/1/1%D0%9C%D0%B8%D1%85%D0%B0%D0%B9%D0%BB%D1%8E%D0%BA\\_.pdf](http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/23092/1/1%D0%9C%D0%B8%D1%85%D0%B0%D0%B9%D0%BB%D1%8E%D0%BA_.pdf) [in Ukrainian].

6. Ghaljan I. M., Ghaljan O. I. Cinnisni determinanty stanovlennja profesijnoji kuljтуры majbutnjogho pedagogha. [Value determinants of the formation of the professional culture of the future teacher.] *Profesijna kuljtura: sutnistj, fakhovi osoblyvosti, rozvytok: monohrafija / za red. I.P. Mozghovyyj.- Professional culture: essence, professional features, development: monograph / edited by I.P. Mozghovyyj.* Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2016. S. 210-225. [in Ukrainian].

7. Zimonova O. V. Chy potribno vyvchaty ukrajinsjku movu (za profesijnym sprjamuvannjam) u vyshhomu navchaljnomu zakladi. [Is it necessary to study the Ukrainian language (for a professional direction) in a higher educational institution] *Naukovyj visnyk Mizhnarodnogho ghumanitarnogho universytetu. – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University.* 2017. T.1. №13. S. 39 - 41. [in Ukrainian].

8. Kardash I. M. Movlenneva kuljtura jak skladova zagaljnoji kuljтуры majbutnjogho fakhivcja z doshkiljnoji osvity. [Speech culture as a component of the general culture of the future preschool education specialist] *Naukovyj visnyk Mykolajivsjkogho derzhavnogho universytetu imeni V. O. Sukhomlynsjogho. – Scientific Bulletin of Mykolaiv State University named after V. O. Sukhomlynskyi.* 2014. Vyp. 1.45. S. 50 - 53. [in Ukrainian].

9. Kafedra ukrajinoznavstva i movnoji pidgotovky inozemnykh ghromadjan. [Department of Ukrainian Studies and Language Training of Foreign Citizens.] Retrieved from <https://www.hneu.edu.ua/fakulteti/fakultet-pidgotovky-inozemnyh-gromadyan/kafedra-ukrajinoznavstva-i-movnoyi-pidgotovky-inozemnyh-gromadyan/>. [in Ukrainian].

10. Krupsjkyj O. P., Namlivjev Je. V., Profesijna kuljtura majbutnjogho menedzhera: psykologho-pedagoghichni aspekty j chynnyky formuvannja: monohrafija. [Professional culture of the future manager: psychological and pedagogical aspects and factors of formation: monograph.] Dnipropetrovsjk : Akcent, 2014. 281 s. [in Ukrainian].

11. Mykolajenko N. M. Osoblyvosti formuvannja profesijnoji kuljтуры majbutnikh redaktoriv. [Peculiarities of formation of professional culture of future editors.] *Derzhava ta rehiony.Serija:socialjni komunikaciji. – State and regions. Series: social communications.* 2013. № 3-4. S. 149 - 153. [in Ukrainian].

12. Movlennjeva kuljtura – kryteriji profesijnoji majsternosti fakhivcja. [Speech culture – criteria of a specialist's professional skills.] Retrieved from <https://studfile.net/preview/5193875/page:3/> [in Ukrainian].

13. Normatyvnyj, komunikatyvnyj i etychnyj aspekty movnoji kuljтуры. [Normative, communicative and ethical aspects of language culture.] Retrieved from [https://stud.com.ua/77081/kulturologiya/normativnij\\_komunikativnij\\_etnichnij\\_aspekti\\_movnoyi\\_kulturi](https://stud.com.ua/77081/kulturologiya/normativnij_komunikativnij_etnichnij_aspekti_movnoyi_kulturi) [in Ukrainian].

14. Sabatovsjka I. S. Profesijna kuljtura osobystosti : struktura ta kryteriji vymirjuvannja. [Professional culture of the individual: structure and measurement criteria.] *Specproekt : analiz naukovykh doslidzhenj : mat-ly VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf.- Special project: analysis of scientific research: materials VI International. science and practice conf.* (m. Kharkiv, 30-31 travnja 2011 r.). Kharkiv : NFaU, 2011. S. 32 - 33. [in Ukrainian].

15. Sjedova L. M. Etyka dilovogho spilkuvannja: navch. posibn. / za red. Ghuzenko O. M. [Ethics of business communication: teaching. manual / edited by Guzenko O. M.] Kharkiv: KhNEU, 2002. 384 s. [in Ukrainian].

16. Streljbycjka S. M. Formuvannja profesijnoji kuljтуры majbutnjogho socialnogho pracivnyka u VNZ: kompetentnisnyj pidkhid. [Formation of the professional culture of the future social worker in higher education institutions: a competency-based approach] *Profesijna kuljтура: sutnistj, fakhovi osoblyvosti, rozvytok: monohrafija* / za red. I. P. Mozghovij. – *Professional culture: essence, professional features, development: monograph* / edited by I.P. Mozgovyi. Sumy: SumDPU imeni A.S. Makarenka, 2016. S. 102 - 115. [in Ukrainian].

17. Uzdjenova M. Ju. Kuljтура movlennja publichnogho upravlinnja. [Broadcasting culture of public administration] *Derzhavne upravlinnja : udoskonalennja ta rozvytok. Public administration: improvement and development*. 2017. № 7. S. 35 - 40. [in Ukrainian].

18. Khoma O. M., Khoma T. V. Kuljтура movlennja jak skladova kuljтуры osobystosti. [Speech culture as a component of personality culture.] *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. T. 51. S. 24 - 27. [in Ukrainian].

19. Khorzhevsjka I. M. Psykholohichni osoblyvosti profesijnoji kuljтуры fakhivcja. [Psychological features of professional culture of a specialist.] *Problemy suchasnoji psykholohiji. – Problems of modern psychology*. 2016. № 32. S. 502 - 511 [in Ukrainian].



УДК 378.016:[373.2.011.3-051:001.891.54]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1125-1139](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1125-1139)

**Найда Руслана Григорівна** доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти, м. Дубно, <https://orcid.org/0000-0002-6521-8233>

## МОДЕЛЮВАННЯ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ЗДО: СИСТЕМНИЙ АНАЛІЗ

**Анотація.** У статті розкривається сутність і зміст моделювання змісту майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО. З'ясовано актуальність проблеми удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі в контексті використання сучасної технології моделювання професійної діяльності фахівця, що включають здобуття професійних знань, розвиток умінь, навичок, професійно важливих якостей, а також особистісних якостей майбутнього фахівця безпосередньо відбувається в процесі навчання у ЗВО.

Під сучасними освітніми технологіями у дослідженні розуміємо як систему інноваційних методів, форм та засобів формування особистості здобувача освіти в сучасних соціокультурних умовах, які рекомендовані до впровадження в ЗВО.

Встановлено, що важливим залишається відповідність професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти динамічним змінам в області освітніх технологій в формуванні та вдосконаленні раніше сформованих професійних компетентностей. Уточнено змістове наповнення поняття «технологія», «моделювання», «модель професійної діяльності фахівця».

Для вибудовування моделі професійної діяльності майбутнього фахівця дошкільної галузі у ЗВО визначено методи дослідження. З'ясовано, що структура технології моделювання професійної діяльності фахівця є двох типів: структура об'єктів відносної стійкості (тривалість навчання) та структура процесів (освітнього, індивідуальна освітня траєкторія). Визначено, що розроблення технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО під час оновлення й технологізації майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО поєднує у собі теоретико-концептуальну частину (зміст моделі) та методико-



технологічну частину (обґрунтування структурних компонентів моделі: форми, ціль, завдання, методи, принципи, засоби). Проведено опитування у формі анкетування, яке відбувалося серед бакалаврів 3-4 курсів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта Університету Ушинського та науково-педагогічних працівників, що забезпечують спеціальність за розробленими анкетами. Доведено доцільність використання освітньої технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО у практиці ЗВО.

**Ключові слова:** освітня технологія, технологія, моделювання змісту майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО, опитування, системний аналіз.

**Naida Ruslana Hryhorivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool Education, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky", Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool Education, Dubno, <https://orcid.org/0000-0002-6521-8233>

## **MODELING OF FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY OF PRESCHOOL TEACHER: SYSTEM ANALYSIS**

**Abstract.** The article reveals the essence and content of modeling the content of the future professional activity of a preschool specialist. The relevance of the problem of improving the professional training of future specialists in the preschool sector in the context of using modern technology for modeling the professional activities of a specialist, including the acquisition of professional knowledge, development of skills, professionally important qualities, as well as personal qualities of a future specialist, is determined.

In the study, modern educational technologies are understood as a system of innovative methods, forms and means of forming the personality of an education applicant in modern socio-cultural conditions, which are recommended for implementation in higher education institutions.

It has been established that it is important to ensure that the professional training of future preschool education specialists is consistent with dynamic changes in the field of educational technologies in the formation and improvement of previously formed professional competencies. The content of the concepts of "technology", "modeling", "model of professional activity of a specialist" is clarified.



To build a model of professional activity of a future specialist in the preschool industry in a higher education institution, the research methods are determined. It has been found that the structure of the technology for modeling the professional activity of a specialist is of two types: the structure of objects of relative stability (duration of training) and the structure of processes (educational, individual educational trajectory). It has been determined that the development of technology for modeling the future professional activity of a specialist in the field of general education in the process of updating and technologizing the future professional activity of a specialist in general education combines the theoretical and conceptual part (content of the model) and the methodological and technological part (substantiation of the structural components of the model: forms, purpose, tasks, methods, principles, means). A survey in the form of a questionnaire was conducted among bachelors of 3-4 courses in the specialty 012 Preschool Education of Ushynsky University and scientific and pedagogical workers who provide the specialty according to the developed questionnaires. The expediency of using educational technologies for modeling the future professional activity of a preschool education specialist in the practice of higher education institutions is proved.

**Keywords:** educational technology, technology, modeling the content of the future professional activity of a specialist in the field of preschool education, survey, system analysis.

**Постановка проблеми.** У відповідності до вимог сучасного цифрового суспільства усвідомлюється об'єктивна необхідність розроблення нових моделей якісної професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі, що продовжує реформуватися у бік осучаснення змісту методології формування компетентностей. Позаяк натепер стають глобальними тенденції використання низки технологій, зокрема цифрової, проєктної, технології моделювання професійної діяльності фахівця, технології дистанційного навчання тощо. На думку Д. Беррі, що все це свідчить про перехід до нового постцифрового світу, «в якому цифрове буде повністю пов'язане із повсякденним життям людини» [17с. 15].

Відзначимо, що одним із дієвих засобів удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі є використання сучасної технології моделювання професійної діяльності фахівця, що включають здобуття професійних знань, розвиток умінь, навичок, професійно важливих якостей, а також особистісних якостей майбутнього фахівця безпосередньо відбувається в процесі навчання у ЗВО. Ефективність впровадження технології моделювання професійної



діяльності фахівця доводить Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 р. (затверджена 14 квітня 2021 р. розпорядженням Кабінету Міністрів) [12] та флагманський проєкт «Інформація без бар'єрів» на 2023–2024 рр., (представлений Міністерством культури та інформаційної політики України 15 лютого 2023 р. на засіданні Ради безбар'єрності) [14] щодо проблеми доступу до суспільно важливої інформації для всіх категорій населення. Нові форми, методи, засоби та технології, що використовуються в професійній підготовці здобувачів освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта у ЗВО, зорієнтовані на особистість майбутнього фахівця дошкільної галузі, на формування його професійних компетентностей, визначаються інноваціями.

У цих умовах академічній спільноті закладу вищої освіти необхідно вміти орієнтуватися в різноманітності інтегративних підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, у широкому спектрі сучасних освітніх технологій на основі активізації та інтенсифікації діяльності здобувачів освіти у ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам активізації та інтенсифікації змісту професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти через застосування освітніх технологій присвячено наукові праці учених Т.Андрущенко, Л.Березовської, А.Богущ, О.Богініч, Н.Гавриш, Л.Зданевич, О.Листопад, Н.Луцан, С.Семчук, С.Сисоєвої, О.Трифонові та ін.

**Мета статті** - розкрити сутність та зміст професійної підготовки майбутніх вихователів для реалізації сучасної технології моделювання професійної діяльності фахівця.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах постцифрового суспільства і формування глобального інформаційно-комунікативного середовища необхідні нові підходи до організації освітнього процесу у ЗВО, які спрямовані на задоволення запитів на освітні послуги певного рівня і якості. Отже, важливо, щоб професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти відповідала динамічним змінам в області освітніх технологій в формуванні та вдосконаленні раніше сформованих професійних компетентностей.

Насамперед з'ясуємо трактування термінолексем «технологія», «моделювання», «модель професійної діяльності фахівця». Розглянемо насамперед суть поняття «технологія», що в перекладі з грецької означає «наука про мистецтво» (techne – мистецтво, майстерність; logos – слово, навчання). У психолого-педагогічних джерелах вживають поняття: «педагогічна технологія», «освітня технологія», «технологія навчання» [1].



Освітня технологія – це алгоритм здійснюваних педагогом та здобувачами освіти спільних дій, що «систематично діагностуються і спрямовані на забезпечення відповідності результату визначеній меті» [7]. Під освітніми технологіями у дослідженні розуміємо систему інноваційних методів, форм та засобів формування особистості здобувача освіти в сучасних соціокультурних умовах, які рекомендовані до впровадження в ЗВО.

Термін «моделювання» потрактовують як характеристику деякого об'єкта відтворюються на іншому, спеціально створеному об'єкті, який називається моделлю. Потреба моделі виникає тоді, коли дослідження безпосередньо самого об'єкта неможливе, складне, вимагає занадто тривалого часу тощо [9, с.73].

Важливо відзначити, що самостійного значення в освітньому процесі ЗВО модель не має. Вона є лише засобом пізнання іншого об'єкта, а знання, отримані про змодельований процес, інтерпретуються, «переносяться» з допомогою спеціальних процедур на досліджуваний об'єкт. Нерідко можна зустріти розуміння моделювання у ширшому сенсі – як «метод пізнавальної та управлінської діяльності, який дозволяє адекватно описати та цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості та компоненти системи, отримати інформацію про її минулий і майбутній стан та умови побудови, функціонування та розвитку» [13, с. 120].

Натепер технологія моделювання активно застосовується у педагогіці. Специфіка його використання у педагогічній науці та практиці розкривається у працях провідних методологів (С. Гончаренко, А. Новіков, Д. Чернілевський та ін.), а також у напрацюваннях сучасних дослідників, котрі вивчали різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО (В. Бутенко, О. Вашак, Ю. Волинець, С. Гаврилюк, В. Давкуш, І. Княжева, Л. Кожак та ін). Зазначимо, що метод моделювання застосовується в переважній більшості науково-педагогічних досліджень. На думку Д. Чернілевського, «наскільки різноманітна, неповторна педагогічна дійсність, настільки ж велика й різноманітність моделей, що зустрічаються у педагогічних дослідженнях» [15, с. 35].

Однак через надзвичайну складність педагогічної діяльності жодна модель не може бути адекватна феномену, який моделюється, і повністю відтворювати досліджуваний об'єкт. Тому під час розроблення кожної конкретної моделі необхідно визначити, які елементи, властивості, залежності можуть і повинні знайти в ній відображення. У педагогічних наукових розробленнях використовуються моделі описового, пояснювального або прогностичного характеру, які дозволяють: формалізувати



проектовані процеси; зробити припущення про взаємозв'язки, причини, що впливають на події; розробити список рекомендацій, необхідних для реалізації впливів.

З огляду відтворюваності властивостей оригіналу в педагогічній науці виокремлюють різні види моделей: структурні моделі, які імітують внутрішню організацію оригіналу; функціональні моделі – імітують спосіб поведінки оригіналу; змішані моделі, розроблення яких детермінована неможливістю використовувати одну основу моделювання, абсолютно абстрагуючись від інших, адже більшість завдань, що виникають у процесі професійної підготовки здобувачів освіти, мають комплексний, багатолінійний характер.

Варто зазначити, що сучасні дослідники найчастіше поєднують структурний та функціональний підходи під час створення моделі професійної діяльності фахівця. Так, шляхом структурування моделі на підставі інформації про функцію моделі вчені отримують інформацію про функцію оригіналу, або навпаки, встановлюючи подібність функцій, – інформацію про структуру оригіналу. Тому у технології моделювання професійної діяльності фахівця знаходимо два підвиди змішаних моделей цього роду: у першому випадку – структурно-функціональну модель, а у другому – функціонально-структурну.

Однак використання змішаних моделей під час дослідження складно організованих, багатокomпонентних, багаторівневих об'єктів використання згаданих підвидів є недоцільним. Оскільки такі моделі складні, інформаційно перенасичені, а тому не виконують своєї гносеологічної функції. Цим пояснюється те що, що у дослідженнях технології моделювання професійної діяльності фахівця широко використовуються структурні моделі. Пізнання внутрішньої природи та сутності об'єкта, явища, завжди передбачає розкриття його структури. Структура – невід'ємний атрибут усіх реально існуючих об'єктів та систем. Така значущість структури у процесі пізнання зумовлює широке застосування структурних моделей професійної діяльності фахівця.

«Модель підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності» учені (В.Бутенко, Ю.Волинець, С.Гаврилюк та інші) визначають як науково обґрунтовану систему дидактичного та методично сформованого навчального матеріалу для різних освітніх рівнів. Гносеологічною особливістю структурної моделі професійної діяльності фахівця є її менша «прив'язаність» до особистості майбутнього фахівця, що дає можливість побудови моделі різних рівнів абстрактності та узагальненості, а також, – створення декількох структурних моделей для одного і того здобувача освіти. Виділяють структуру технології моделю-



вання професійної діяльності фахівця двох типів: структура об'єктів відносної стійкості (тривалість навчання) та структура процесів (освітнього, індивідуальна освітня траєкторія).

У зв'язку з аналізом моделі майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО, уточнимо природу моделювання загалом. Так, Д. Новіков зазначає, що необхідною умовою будь-якої моделі є її подібність об'єктом; схожість структур – структури моделі і структури досліджуваного явища, тобто ізоформізм. Відповідно до цієї логіки, будь-яка модель має бути структурною. Ізоморфізм буквально означає «подобу структур», існування певного, абстрактного, формального типу відносин, що існує між будь-якими складниками системи.

Завданням дослідження технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО відповідає структурно-функціональна модель, яка дозволила наочно уявити процес професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до успішної педагогічної діяльності через виокремлення його основних, системоутворювальних елементів та взаємозв'язків між ними. Як резюмує М. Олійник, котра систематизувала теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи, за призначенням моделі можуть бути: ті, що спрямовані на дослідження реально існуючого об'єкта, тоді між моделлю і об'єктом має бути істотна подоба; ті, що проєктують поки що не існуючий об'єкт, у цьому випадку модель повинна містити ймовірні, бажані характеристики об'єкта, виявлені на основі теоретичного аналізу [11].

Для вибудовування моделі професійної діяльності майбутнього фахівця дошкільної галузі у ЗВО визначено такі методи дослідження: аналіз сукупності об'єктивних та суб'єктивних умов професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО як системного детермінуючого ресурсу оновлення процесу викладання фахових методик у ЗВО; інтеграція методико-технологічних підходів, схем, «маршрутів професійного розвитку», що ефективно функціонують у процесі організованої експериментально-дослідної роботи; узагальнення результатів спостереження, проведеного в ході дослідно-експериментальної роботи з систематизації об'єктивних та суб'єктивних умов ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, варіативних форм узагальнення та презентування набутого квазіпрофесійного досвіду професійної діяльності вихователів (семінари, майстер-класи, тренінги).

Розроблення технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО під час оновлення й технологізації майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО поєднує у собі теоретико-

концептуальну частину (зміст моделі) та методико-технологічну частину (обґрунтування структурних компонентів моделі: форми, ціль, завдання, методи, принципи, засоби).

Оскільки методична частина технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО повинна адекватно відповідати її змісту, необхідно конкретизувати концептуальне бачення процесу упровадження її у практику викладання освітніх компонентів. Особливістю концептуального бачення професійної підготовки майбутніх вихователів у ЗВО є відображення сутнісних параметрів досліджуваного і проєктованого об'єкта й специфічних характеристик, які виражають його своєрідність у порівнянні з іншими можливими варіантами розуміння, трактування цього явища.

Такий концептуальний вектор дав змогу розкрити системність й цілісність досліджуваної технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО з огляду на складність її компонентів, виявити механізми та чинники, що забезпечують цю цілісність, знайти різноманітні типи зв'язків та звести їх у єдину теоретичну картину.

Підставою для виявлення засад концептуального бачення процесу упровадження технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО у практику викладання освітніх компонентів під час професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у ЗВО виступав комплексний системний аналіз, що відбиває різні його аспекти – компонентний, структурний, функціональний тощо. Компонентний аналіз дозволив виявити концептуально значущі елементи технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО. Для будь-якого реального об'єкта характерна наявність яскраво виражених диференційованих його частин, кожна з яких може своєю чергою розглядатися як самостійна реально існуюча визначеність [8].

При системному осмисленні технології моделювання професійної діяльності майбутнього фахівця ЗДО складові розглядалися в якості її елементів, або компонентів. Поза як, на думку С. Петренко система – це завжди сукупність безлічі взаємопов'язаних елементів, і наявність деякої множини елементів, що виступає загальною ознакою системи [10, с.35]. Водночас апелювали до тези, що компонентний аналіз технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО передбачає виявлення не всіх елементів системи (що фактично неможливо), а саме системотворчих і системозначних, які виражають сутність і специфіку цієї системи. Ці компоненти і знаходять свій відбиток у технології моделювання професійної діяльності майбутнього фахівця ЗДО.



Структурний аналіз передбачив виявлення характеру взаємодії, відносин та зв'язків між концептуально значущими компонентами технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО, що забезпечують її цілісність й стають підґрунтям для реалізації технології у практику викладання у ЗВО. Наявність певних зв'язків між елементами або внутрішньо специфічних відносин між ними також є істотною, необхідною ознакою технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО. Оскільки їх кількість тяжіє до нескінченності, під час моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО було виявлено та відображено ті з них, які виражають сутність професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі у ЗВО. Зазначимо, що зв'язки між елементами означають таку залежність, коли зміна властивостей одного призводить до зміни властивостей іншого.

У процесі функціонального аналізу створення моделі майбутньої професійної діяльності фахівця дошкільної освіти виявлено такі основні аспекти, як-от: стандарт вищої освіти; професійний стандарт з вимогами до мінімального змісту та рівня професійної підготовки спеціаліста; компетентності; модель діяльності. У такому разі нормативний компонент змісту технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО визначають відповідні стандарти освіти, а вибірковий – заклад вищої освіти.

Моделювання змісту майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО на основі освітніх стандартів підготовки фахівців дошкільної галузі спрямоване на висвітлення принципів побудови моделі освітньої та професійної підготовки випускника, а також на використання цих компетентностей в якості теоретичної основи загальної моделі майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО за освітніми рівнями «бакалавр» та «магістр». Зміст освітніх компонентів, визначених ОПП та навчальним планом, забезпечать формування спеціальних компетентностей у ЗВО та можливість успішного здійснення майбутніми фахівцями дошкільної освіти ефективної професійної діяльності. У такий спосіб вивчення обов'язкових та вибірових освітніх компонентів сформує у здобувача освіти навички моделювання, «системного аналізу педагогічної і соціальної діяльності, науково обґрунтованого вибору та реалізації змісту професійної підготовки» [7].

Підґрунтям проведеного опитування слугували системний аналіз моделювання змісту майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО. Йдеться про репрезентацію системи концептуальних ідей та терміно-систем, що дозволяють змоделювати зміст майбутньої професійної



діяльності фахівця ЗДО. Проведене опитування поєднувало діалектику загального (педагогічну освіту, що репрезентують освітнім рівнем становлення бакалавра), особливого (професійну підготовку здобувачів вищої освіти), часткового (зміст моделі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти). Опитування було спрямоване на з'ясування визначених професійних аспектів підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах ЗВО. Опитування у формі анкетування відбувалося серед бакалаврів 3-4 курсів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта Університету Ушинського та науково-педагогічних працівників, що забезпечують спеціальність за розробленими анкетами. Зазначимо, що анкетування здійснювалося анонімно. Анкети заповнювалися за бажанням респондентів. Зібрано та опрацьовано 50 анкет.

Результати анкетування викладачів подано в табл. 1.

Таблиця 1

**Ступені професійної обізнаності викладачів ЗВО зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (у %)**

Позиція	Ступені		
	Низький	Задовільний	Достатній
технологією моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО	8,07	23,54	68,39
уявлення про сутність моделі майбутньої професійної діяльності підготовки майбутніх вихователів ЗДО	4,56	14,87	80,57
Загальний ступінь	6,32	19,20	74,48

Як бачимо з таблиці 1, достатній ступінь обізнаності з технологією моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО було виявлено у 23,54% викладачів ЗВО. Задовільний ступінь виявили 68,39% педагогів; низький – 8,07% науково-педагогічних працівників.

Таким чином, проведене анкетування викладачів ЗВО зі спеціальності засвідчило потребу в посиленні методичного аспекта підготовки майбутніх вихователів, як-от: розроблення та оновлення освітньо-методичного ресурсу; модернізація навчально-методичного забезпечення освітньої діяльності відповідно до вимог підготовки майбутніх вихователів. Отримані результати виявили домінування задовільного ступеня обізнаності технології моделювання майбутньої професійної



діяльності фахівця ЗДО, що переконливо засвідчує необхідність посилення уваги щодо її подальшого розвитку.

Наступним завданням дослідження було визначення ступенів обізнаності освітньою технологією моделювання майбутньої професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Для кількісного аналізу отриманих результатів використано запропонований автором ключ. Обчислення суми збігів із ключем давало змогу визначити коефіцієнт сформованості понять та уявлень щодо сутності технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО. Якщо отриманий коефіцієнт був менше 45%, це свідчило про низький ступінь наявності знань та уявлень з проблеми дослідження; 45-75% - про задовільний; понад 75% - достатній.

Кількісні результати щодо сутності технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО за окресленими позиціями подано в табл. 2.

Таблиця 2

**Ступені обізнаності майбутніх вихователів ЗДО (у %)**

Позиції	Ступені		
	Низький	Задовільний	Достатній
технологією моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО	33,41	42,54	24,05
уявлення про сутність моделі майбутньої професійної діяльності підготовки майбутніх вихователів ЗДО	24,87	42,34	32,79
Загальний ступінь	29,14	42,44	28,42

Як бачимо з таблиці 2, розуміння технології моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО з достатнім ступенем серед майбутніх вихователів було виявлено 24,05%. Задовільний ступінь був у 42,54 % респондентів; низький – у 33,41 % майбутніх вихователів.

За результатами анкетування майбутніх вихователів за наявністю їхнього уявлення про сутність моделі майбутньої професійної діяльності підготовки майбутніх вихователів ЗДО, як бачимо з табл. 2, достатній ступінь було зафіксовано у 32,79% здобувачів освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта; задовільний ступінь – у 42,34%; низький – у 24,87 % майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Отже, проведене анкетування із викладачами та майбутніми вихователями та їх результати дали можливість схарактеризувати стан



обізнаності з технологією моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО у ЗВО. Отримані результати виявили можливості формування індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти та особливості забезпечення доступу до якісної професійної підготовки майбутніх вихователів, оскільки вища освіта як самостійний складник системи освіти вимагає переорієнтацію вищої освіти на практичну діяльність в умовах сучасних потреб ринку праці.

**Висновки.** Таким чином, технологія моделювання майбутньої професійної діяльності фахівця ЗДО – це не лише сукупність безлічі одиниць, в якій кожна одиниця підпорядковується причинно-наслідковим зв'язкам, а єдність відносин і зв'язків окремих частин, що зумовлюють виконання певної складної функції, яка можлива лише завдяки структурі деякої кількості взаємопов'язаних та взаємодіючих один з одним елементів.

Системний аналіз дав змогу встановити призначення кожного компонента технології моделювання професійної діяльності майбутнього фахівця ЗДО в цілому. Будь-яка освітня технологія має певне призначення, яке можна описати системою цілей. Система цілей при цьому може бути визначена як безліч цілей та відносин між ними. Функціонування системи, з цього погляду, є поведінкою системи, спрямованою на досягнення певної системи цілей. Перспективами дослідження стане проблема формування готовності майбутніх вихователів до реалізації сучасних освітніх технологій у ЗВО.

#### **Література:**

1. Дичківська І.М. Інновацій на компетентність педагога як показник готовності до впровадження сучасних технологій дошкільної та початкової освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр. : наук. зап. РДГУ / редкол.: І.М.Хом'як, М.С. Янцур, І.Д.Бех та ін. Рівне : РДГУ, 2003. Вип. 26. С.138-141.*
2. Закон України «Про вищу освіту» // Урядовий кур'єр від 13.08.2014 — № 146.
3. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page>. – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану.
4. Кошель В. М., Юрченко Н. В. Використання інноваційних технологій для самовдосконалення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в професійній діяльності: посібник. Чернігів: ТОВ «Чернігівська картонажно-поліграфічна фабрика», 2019 – 150 с.
5. Листопад О.А. Підготовка майбутніх вихователів до використання інноваційних технологій в закладах дошкільної освіти. *Науковий вісник МНУ імені В. О.Сухомлинського. Педагогічні Науки* № 2 (65), 2019, С. 183-189.
6. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/naukovo-metodichna-rada-ministerstva/metodichni-rekomendacziyi.html>. – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану



7. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

8. Найда Р.Г. Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в у мовах педагогічних коледжів: (монографія). Харків: «Діса плюс», 2022. 356 с.

9. Нечай С.П. Про підготовку майбутніх педагогів до музичного виховання дошкільників в умовах сучасної вищої освіти. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія.* 2011. Вип. 17. С. 80–87.

10. Петренко С.А. Творча діяльність педагога як важливий засіб формування у дошкільників основних рухових умінь та навичок. *Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2005. Випуск № 7. С. 186-195.

11. Олійник М.І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 442 с.

12. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року»

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80/conv#Text>

13. Танько Т.П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Х., 2004. 503 с.

14. Флагманський проєкт Міністерства розвитку громад, територій та інфраструктури України «Безбар'єрне відновлення» <http://surl.li/otvxr>

15. Чернілевський Д.В., Томчук М.І. Педагогіка та психологія вищої школи. Вінн. соц.-екон. ін.-тут Ун-ту «Україна». 2006. 402 с.

16. Шахіна І.Ю. Садова Д.В. Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті: Переваги та особливості використання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки.* 2020. вилучено із <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/236-240>.

17. Berry D.M. *Critical theory and the digital.* A&C Black, London, 2014

### **References:**

1. Dychkivska I.M. (2003) Innovatsii na kompetentnist pedahoha yak pokaznyk hotovnosti do vprovadzhennia suchasnykh tekhnolohii doshkilnoi ta pochatkovoї osvity. [Innovations on teacher's competence as an indicator of readiness to implement modern technologies of preschool and primary education] *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity : zb. nauk. pr. : nauk. zap. RDHU / redkol.: I.M.Khomiak, M.S. Yantsur, I.D.Bekh ta in. Rivne : RDHU, Vyp. 26. S.138-141.* [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [About higher education] // *Uriadovi kurier vid 13.08.2014 —№ 146.* [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy «Pro naukovu i naukovo-tekhnichnu diialnist». [About scientific and technical activities]– *Rezhym dostupu: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page.* – Data zvernennia:11.05.16. – Nazva z ekranu. [in Ukrainian].

4. Koshel V. M., Yurchenko N.V. (2019)*Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii dlia samovdoskonalennia maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity v profesiinii diialnosti: posibnyk.* [The use of innovative technologies for self-improvement of future preschool teachers in professional activities] Chernihiv: TOV «Chernihivska kartonazhno-polihrafichna fabryka», 150 s. [in Ukrainian].

5. Lystopad O.A. (2019) Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii v zakladakh doshkilnoi osvity. [Preparing future educators to use innovative technologies in preschool education institutions] Naukovyi visnyk MNU imeni V. O.Sukhomlynskoho. Pedagogichni Nauky № 2 (65), S. 183-189. [in Ukrainian].
6. Metodychni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity. [Guidelines for the development of higher education standards] –Rezhyim dostupu: <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/naukovo-metodichna-rada-ministerstva/metodichni-rekomendaciyi.html>. – Data zvernennia: 11.05.16. – Nazva z ekranu[in Ukrainian].
7. Mykhailichenko M.V., Rudyk Ya.M.(2016) Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]: navchalnyi posibnyk. Kyiv: TsP «KOMPRYNT», 583 s. [in Ukrainian].
8. Naida R.H. (2022) Teoretyko-metodolohichni zasady metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv v u movakh pedagogichnykh koledzhiv [Theoretical and Methodological Foundations of Methodological Training of Future Teachers of Languages in Pedagogical Colleges]: (monohrafiia). Kharkiv: «Disa plius», 2022. 356 s. [in Ukrainian].
9. Nechai S.P. (2011) Pro pidhotovku maibutnikh pedahohiv do muzychnoho vykhovannia doshkilnykiv v umovakh suchasnoi vyshchoi osvity. [On the preparation of future teachers for music education of preschoolers in the conditions of modern higher education] Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Serii: Filosofiia, pedahohika, psykholohiia. 2011. Vyp. 17. S. 80–87. [in Ukrainian].
10. Petrenko S.A. (2005) Tvorcha diialnist pedahoha yak vazhlyvyi zasib formuvannia u doshkilnykiv osnovnykh rukhovykh umin ta navychok. [Creative activity of a teacher as an important means of forming basic motor skills in preschoolers] Visnyk Kyivskoho mizhnarodnoho universytetu. Serii: Pedagogichni nauky. 2005. Vypusk № 7. S. 186-195. [in Ukrainian].
11. Oliinyk M.I. (2016) Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity v krainakh Skhidnoi Yevropy [Theoretical and Methodological Foundations of Training Future Specialists in Preschool Education in Eastern Europe]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01 / Ternop. nats. ped. un-t im. Volodymyra Hnatiuka. Ternopil, 2016. 442 s. [in Ukrainian].
12. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 kvitnia 2021 r. № 366-r «Pro skhvalennia Natsionalnoi stratehii iz stvorennia bezbariernoho prostoru v Ukraini na period do 2030 roku» [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated April 14, 2021, No. 366-p "On Approval of the National Strategy for Creating a Barrier-Free Space in Ukraine for the Period up to 2030] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80/conv#Text> [in Ukrainian].
13. Tanko T.P. (2004)Teoriia ta praktyka muzychno-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv u pedagogichnykh universytetakh [Theory and practice of musical and pedagogical training of future preschool teachers in pedagogical universities]: dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.04. Kh., 503 s. [in Ukrainian].
14. Flahmanskyi proiekt Ministerstva rozvytku hromad, terytorii ta infrastruktury Ukrainy «Bezbarierne vidnovlennia» [The flagship project of the Ministry of Communities, Territories and Infrastructure Development of Ukraine "Barrier-Free Recovery"] <http://surl.li/otvxp>[in Ukrainian].
15. Chernilevskyi D.V., Tomchuk M.I. (2006)Pedahohika ta psykholohiia vyshchoi shkoly [Pedagogy and psychology of higher education]. Vinn. sots.-ekon. in.-tut Un-tu «Ukraina». 402 s. [in Ukrainian].



16. Shakhina I.Iu. Sadova D.V.(2020).Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii v doshkilnii osviti: Perevahy ta osoblyvosti vykorystannia. [Innovative pedagogical technologies in preschool education: Advantages and features of use] Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: Pedahohichni nauky. vylucheno iz <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/236-240>. [in Ukrainian].

17. Berry D.M. Critical theory and the digital. A&C Black, London, 2014 [in English].



УДК: 378.147-322

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1140-1148](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1140-1148)

**Олійник Тетяна Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментального виконавства, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, вул. Садова, 2 тел.: (068)393-10-19, <https://orcid.org/0000-0001-9095-8180>

## **КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

**Анотація.** У статті досліджується проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, як основи їх професійної майстерності. На сучасному етапі розвитку суспільства особливо актуальним є питання якості освіти та духовності нації. Особистість, її знання, інтелект, компетентність та інформаційна культура сьогодні є найвищими цінностями суспільства, яке прагне посісти провідне місце серед країн ХХІ століття. Демократизація суспільства, що відбувається в Україні, ставить перед собою завдання для педагогічних наук, пов'язаних із фундаментальним переосмисленням навчально-виховного процесу школярів. Виконання завдань у сфері музичного навчання та виховання підростаючого покоління потребує особливої уваги у вихованні майбутніх педагогів-музикантів. Адже ефективна фахова підготовка майбутніх спеціалістів у галузі мистецької освіти є запорукою піднесення музичної культури у суспільстві. Нині заклади вищої освіти мають право визначати найбільш прийнятні та необхідні компетенції. Це, безумовно, дає змогу створити більш конкретну картину при визначенні потреби у фахівцях в тому чи іншому регіоні, адже рейтинг майбутніх роботодавців формує специфіку діяльності випускника, що дає можливість більш об'єктивно реагувати на потреби суспільства, внести необхідні зміни чи корективи в освітній процес підготовки спеціаліста.

Відштовхуючись від розуміння професійної компетентності вчителя музичного мистецтва, як властивості особистості, яка включає професійно важливі якості, необхідні для ефективного виконання завдань навчання, розвитку та виховання учнів, автор доводить, що для ефективного виконання обраної професії, випускник педагогічного університету повинен володіти необхідними професійними знаннями,



вміннями, навичками, особистісними якостями. Визначено, що педагогічна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва значною мірою залежить від рівня та якості їх знань психолого-педагогічного циклу, професійних та методичних знань. Доведено, що запорукою успішного процесу становлення особистості педагога-музиканта є підтримка вроджених прагнень людини до самореалізації – розвитку власних природних здібностей, пошуку сенсу існування та творчості. Виявлено, що наявність професійних знань, вмінь і навичок студентів, їх самостійна робота над собою, зусилля, спрямовані на професійне самовдосконалення сприяють інтенсифікації процесу становлення успішного фахівця у галузі музичної освіти.

**Ключові слова:** майбутні учителі музичного мистецтва; професійна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва; музична освіта; професійна майстерність; професійні знання, вміння, навички; професійна самореалізація.

**Oliynyk Tetyana Ivanivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Instrumental Performance at the Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, Sadova, 2, Uman, tel.: (068)393-10-19, <https://orcid.org/0000-0001-9095-8180>

## **COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF MUSIC EDUCATION AS THE BASIS OF THEIR PROFESSIONAL SKILLS**

**Abstract.** The article examines the problem of forming the professional competence of future music teachers as the basis of their professional skill. At the current stage of society's development, the issue of the quality of education and the spirituality of the nation is particularly relevant. Personality, its knowledge, intelligence, competence and information culture are today the highest values of a society that strives to take a leading place among the countries of the 21st century. The democratization of society taking place in Ukraine poses a task for pedagogical sciences related to the fundamental rethinking of the educational process of schoolchildren. Completing tasks in the field of musical education and education of the younger generation requires special attention in the education of future teachers-musicians. After all, effective professional training of future specialists in the field of art education is the key to the rise of musical culture in society. Currently, higher education institutions have the right to determine the most acceptable and necessary competencies. This, of course, makes it possible to create a more



concrete picture when determining the need for specialists in one or another region, because the rating of future employers forms the specifics of the graduate's activities, which makes it possible to respond more objectively to the needs of society, to make the necessary changes or corrections in the educational process specialist training.

Based on the understanding of the professional competence of a music teacher as a personality trait that includes professionally important qualities necessary for the effective performance of the tasks of teaching, developing and educating students, the author proves that for the effective performance of the chosen profession, a graduate of a pedagogical university must possess the necessary professional knowledge, abilities, skills, personal qualities. It was determined that the pedagogical competence of future music teachers largely depends on the level and quality of their knowledge of the psychological-pedagogical cycle, professional and methodical knowledge. It has been proven that the key to a successful process of personality formation of a teacher-musician is the support of a person's innate aspirations for self-realization - the development of one's own natural abilities, the search for the meaning of existence and creativity. It was found that the presence of professional knowledge, abilities and skills of students, their independent work on themselves, efforts aimed at professional self-improvement contribute to the intensification of the process of becoming a successful specialist in the field of music education.

**Keywords:** future music teachers; professional competence of future music teachers; music education; professional skill; professional knowledge, skills, abilities; professional self-realization.

**Постановка проблеми.** Основою суспільно-історичного розвитку кожної нації є відродження та оновлення її культурно-освітнього потенціалу. Багатовікова історія української культури береже національні джерела у своєму первинному вигляді, тому на сучасному етапі важливо, щоб молоде покоління стало не тільки продовжувачем відродження сталих традицій своєї і культури, а й активно створювало освітньо-інформаційний простір у нових історичних умовах.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку суспільства особливо актуальним є питання якості освіти та духовності нації. Особистість, її знання, інтелект, компетентність та інформаційна культура сьогодні є найвищими цінностями суспільства, яке прагне посісти провідне місце серед країн ХХІ століття. Демократизація суспільства, що відбувається в Україні, ставить перед собою завдання для педагогічних наук, пов'язаних із фундаментальним переосмисленням навчально-виховного процесу школярів.



Виконання завдань у сфері музичного навчання та виховання підростаючого покоління потребує особливої уваги у вихованні майбутніх педагогів-музикантів. Адже ефективна фахова підготовка майбутніх спеціалістів у галузі мистецької освіти є запорукою піднесення музичної культури у суспільстві.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз фахової літератури свідчить про постійний інтерес науковців до питання професійного розвитку майбутніх учителів. Зокрема, досліджувалися: психолого-педагогічні проблеми виховання майбутніх педагогів (А. Богуш, І. Богданова, Н. Кічук, З. Курлянд, А. Линенко, Р. Хмелюк, О. Цокур та ін.); особливості формування професійної компетентності вчителя (І. Бех, С. Гончаренко, О. Добудько, І. Зязюн, О. Кривонос, О. Лутаєнко, Н. Ничкало, І. Пальшкова, О. Савченко, Н. Тарасевич та ін.); підготовка майбутніх учителів у галузі мистецької освіти (В. Дряпіка, Т. Завадська, Т. Кремешна, Л. Коваль, І. Левицька, Т. Люріна, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Хлебнікова, О. Щербініна, О. Щолокова та ін.).

**Мета статті** полягає в аналізі, розкритті змісту та сутності поняття «професійна компетентність майбутніх фахівців у галузі мистецької освіти».

**Виклад основного матеріалу.** Український педагогічний словник під професійною компетентністю вчителя розуміє властивість особистості, яка включає професійно важливі якості, необхідні йому для ефективного виконання завдань навчання, розвитку та виховання учнів. Ці характеристики визначають здібності вчителя та його здатність виконувати професійну діяльність [2].

Погоджуючись із цим, вважаємо, що для ефективного виконання обраної професії випускник педагогічного університету повинен насамперед володіти знаннями про основні ідеї, принципи та теорії фундаментальних наук, а також знати поточні цілі та завдання виховання з предмета, який викладають. Знання основної навчальної програми та здатність інтегрувати зміст курсу з суміжними дисциплінами також необхідні. Крім того, вчитель повинен володіти сучасними психолого-педагогічними концепціями навчання і виховання. Тому основним показником професійної компетентності майбутнього вчителя є наявність у нього загальнотеоретичних, методичних і професійних знань.

Як відомо, саме знання є основою професіоналізму в цілому, вони визначають рівень професійної мобільності майбутнього вчителя, що виявляється в його здатності орієнтуватися в соціально-педагогічних ситуаціях, що постійно змінюються, швидко і правильно вирішувати





педагогічні завдання. Тому педагогічна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва значною мірою залежить від рівня та якості їх знань психолого-педагогічного циклу, професійних знань, знань наук, які вони викладатимуть, методичних знань.

Як відомо, знання – це особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процес відображення дій, який характеризується усвідомленням їх істинності. Можна цілком погодитися з тим, що «теоретичні знання розширюють межі індивідуального педагогічного досвіду, спрямовують і організують його, дають змогу осмислити цей досвід в системі досвіду суспільного, а отже, відкривають можливості для його вдосконалення і розвитку» [4, с. 254].

Уміння ефективно навчати на високому рівні забезпечує майбутнім учителям знання про особливості психіки студентів, розуміння їх психологічного стану і на цій основі вміння керувати діями та поведінкою студентів. Для цього студентам необхідні психолого-педагогічні знання. Психолого-педагогічні знання також є основою для аналізу практичних ситуацій і критерієм оцінки ефективності діяльності майбутнього вчителя.

Р. Кулаков, досліджуючи питання психологічної компетентності сучасного педагога відзначає її основні складові:

- наявність знань, умінь і навичок у галузі вікової психології, психології розвитку, соціальної психології, диференційної психології;
- чітке усвідомлення ролі психологічних знань у власній професійній діяльності;
- уміння застосовувати знання з психології у щоденному контакті з усіма учасниками навчального процесу;
- навички у сфері поведінкових проявів, які визначають психологічний стан дитини, рівень розвитку пізнавальної та емоційно-вольної сфери, риси та особливості характеру та інші індивідуально-психологічні характеристики особистості;
- уміння вибрати адекватний спосіб міжособистісної взаємодії та спілкування з дітьми та іншими учасниками навчально-виховного процесу;
- особистісний підхід педагога до сприйняття та використання психологічної інформації [5, с. 92].

О. Олексюк зазначає, що оновлення змісту музичної освіти базується на досягненнях вікової та соціальної психології. Тому вчителю музичного мистецтва варто враховувати музичну субкультуру дітей та підлітків. Від її аналізу та знань залежить ефективне вирішення багатьох педагогічних проблем. Йдеться про розуміння вчителем своїх учнів



(музичні цінності, мова молодіжної музичної субкультури), проблему ефективного розвитку інтересу до серйозної музики та формування музичного смаку [3].

Важливу роль у формуванні педагогічної компетентності майбутніх фахівців у галузі мистецької освіти відіграє наявність в останніх професійних знань, а саме:

- знання основних напрямків і змісту роботи вчителя;
- знання сутності та специфіки професійно-педагогічної діяльності;
- знання з розвитку педагогічної та психологічної наук, підвищення кваліфікації тощо.

Слід зазначити, що педагогічна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва значною мірою залежить від рівня та якості їх знань з низки музично-теоретичних дисциплін, основного музичного інструменту, сольного та ансамблевого співу, а також методики музичного виховання у загальноосвітніх школах та знання специфіки навчання учня за даними предметами.

Професійна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва неможлива без знання ними принципів, методів, форм, особливостей пізнання і перетворення педагогічної діяльності, формування світогляду, розвитку вмінь організації та управління професійною діяльністю, знання методичних стандартів і вміння застосовувати їх у процесі розв'язання ситуацій при вирішенні задач, здатність до інновацій, наукового обґрунтування, критичного розуміння та творчого застосування окремих концептуальних положень, здатність передбачати, мислити та керувати навчальним процесом.

Окрім цього, для того, щоб мати можливість здійснювати педагогічну діяльність на високому професійному рівні, у майбутніх учителів необхідно сформувані такі педагогічні компетентності: інтелектуальну, комунікативну та організаторську. Тому педагогічна компетентність повинна обов'язково включати вміння студентів ефективно виконувати операції логічного мислення (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, вибір спеціальності тощо) у процесі вирішення проблем і завдань професійної діяльності. Для цього необхідно розвивати інтелектуальні вміння, які сприяють його розвитку та формуванню глибоких знань, що призводитимуть до ефективного здійснення професійної діяльності.

Для здійснення професійної діяльності на високому рівні важливого значення набувають комунікативні навички. Тому вміння майбутніх педагогів-музикантів спілкуватися зі студентами та їхніми

батьками, колегами, обмінюватися інформацією, є однією з умов, що формують у студентів почуття довіри, віри у власну здатність налагоджувати з ними педагогічно адекватні стосунки, а отже, і діяти ефективно. Комунікативні навички включають групи навичок сприйняття, реальну вербальну комунікативну здатність і уміння педагогічної техніки. Перцептивні здібності проявляються вже на початковому етапі спілкування, це вміння розуміти учнів та їхніх батьків, колег. Щоб застосувати ці навички на практиці, необхідно знати ціннісні орієнтації інших людей. Власне вміння мовного спілкування полягає насамперед у приверненні уваги до себе (за допомогою мови, наочності, пауз), встановленні психологічного контакту з класом (з метою передачі інформації та її сприйняття учнями) та управлінні спілкуванням у педагогічному процесі. Вміння педагогічної техніки забезпечують ефективну взаємодію з усіма учасниками навчально-виховного процесу в будь-якій ситуації, є зовнішньою формою поведінки вчителя і допомагають йому створити власний професійний імідж, тобто комплекс вербального, візуального, акторського та внутрішнього образів.

Діяльність педагога-музиканта тісно пов'язана із залученням учнів до різноманітних видів діяльності, розвитком їх уваги, постійного інтересу до навчання, потреби в знаннях, формуванням навчальних умінь тощо. Уміння ефективно виконувати таку роботу потребує розвитку організаційних здібностей, умінь і навичок у здобувачів освіти, у тому числі вміння формувати відповідні моральні установки, здійснювати організацію спільної творчої діяльності з метою розвитку соціально значущих якостей учнів, здатність залучати дітей до різних видів музичної діяльності, організація позакласної музичної роботи тощо.

Відомо, що освіта завжди реагує на нові цивілізаційні виклики, соціальну дійсність, враховує тенденції, перспективу розвитку людства, національного буття людей. Тому важливо, щоб майбутні педагоги у галузі мистецької освіти володіли педагогічними технологіями, орієнтованими на динамічні зміни навколишнього світу та заснованими на розвитку різних форм мислення, творчих здібностей та соціальної адаптованості особистості. Педагогічні технології дозволять майбутнім фахівцям-педагогам розвинути в учнів навички самостійно орієнтуватися у світі, приймати зважені рішення щодо свого майбутнього, бути активними та мобільними суб'єктами на ринку праці.

Отже, для здійснення ефективної педагогічної діяльності сучасний учитель музичного мистецтва повинен знати основи педагогічних технологій, а також відчувати внутрішню потребу в їх постійному застосуванні та використанні, що означає розуміння сутності педагогіч-



них інновацій та вміння їх застосовувати у контексті специфіки свого предмета, співвідносити їх із власними інтересами та досягненнями, вміти розпізнавати можливі педагогічні ускладнення інноваційних рішень.

Провідним завданням теоретичного аналізу проблеми компетентності є усвідомлення того, що вона включає не лише знання та вміння, а й методи педагогічного спілкування, тобто зміст педагогічного процесу. Усі ці якості і особливості педагогічної праці залежать від внутрішніх, психологічних якостей вчителя, його здатності до переходу від репродуктивного рівня педагогічної діяльності до рівня, що характеризується ефективністю і творчістю, здатністю до професійного саморозвитку та самоствердження. Професійне навчання, як основа компетентності, полягає не лише в зборі фактів, а й у зміні самого студента та його поведінки. Відповідно до вимог Доктрини розвитку, освіта в Україні має перейти до нового типу гуманістичної та інноваційної освіти, що дасть можливість досягти нового стану її інтегрованості в міжнародний освітній простір [1, с. 75–78].

Головною ідеєю сучасної гуманістичної педагогіки є всіляка підтримка вроджених прагнень людини до самореалізації – розвитку власних природних здібностей, пошуку сенсу існування та творчості. Можна констатувати, що запорукою успішного процесу становлення особистості вчителя є компетентність і самореалізація, які доповнюють і обумовлюють одна одну. Самореалізація має бути не марною тратою духовних зусиль людини, а дієвою, і лише за цієї умови реалізує суть, закладену в її визначенні. Проте ефективна діяльність – це діяльність людини на благо самої людини, суспільства, це духовний, гуманістично-спрямований потенціал, який є умовою реалізації вищого світогляду та значущих потреб людини. Без цієї умови самореалізація може втратити свій позитивний сенс і позбутися своєї ролі бути рушійною силою людських дій. А. Маслоу з цього приводу стверджує, що бажання постійно реалізовувати свій потенціал виникає лише у 1% населення. Люди нічого не знають про його існування, не розуміють переваг самовдосконалення, знижують свої шанси на самореалізацію, а потреба в реалізації власного потенціалу знаходиться на найвищому рівні в ієрархії потреб [6].

**Висновки.** Зараз заклади вищої освіти мають право визначати найбільш прийнятні та необхідні компетенції. Це, безумовно, дає змогу створити більш конкретну картину при визначенні потреби у фахівцях в тому чи іншому регіоні, адже рейтинг майбутніх роботодавців формує специфіку діяльності випускника, що дає можливість більш об'єктивно реагувати на потреби суспільства, внести необхідні зміни чи корективи в



освітній процес підготовки спеціаліста. Враховуючи різноманітність форм музичної освіти в сучасній Україні (дитячі музичні школи, гуртки, студії, школи мистецтв, музичні академії, училища культури і мистецтва, музично-педагогічні та художні інститути та факультети педагогічних університетів тощо), щоб зберегти єдиний освітній простір, необхідно підтримувати єдині вимоги в галузі музичної освіти, розробляти комплексні освітні програми з окремими напрямками.

#### **Література:**

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко та ін. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. 384 с.
2. Гончаренко С. В. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Олексюк О.М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.
4. Щербак І. Основні напрями підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5. С. 252–259.
5. Щербак І. Психологічна компетентність сучасного педагога: поняття та структура. *Психологія: реальність та перспективи*. 2023. Вип. 20. С. 90–98.
6. Яцюрик А. Вивчення феномена креативності в зарубіжній психології. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 20. С. 807–818.

#### **References:**

1. Kremin', V.H. (Eds.). (2004). *Vyshcha osvita Ukrayiny i Bolons'kyu protses [Higher education of Ukraine and the Bologna process]*. Ternopil': Navchal'na knyha-Bohdan [in Ukrainian].
2. Honcharenko, S.V. (1997). *Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid' [in Ukrainian].
3. Oleksyuk, O.M. (2006). *Muzychna pedahohika [Music pedagogy]*. Kyiv: KNUKiM [in Ukrainian].
4. Shcherbak, I. (2016). *Osnovni napryamy pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do hromadyans'koho vykhovannya uchniv [The main directions of training future music teachers for the civic education of students]*. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi*. Vyp. 5, 252–259 [in Ukrainian].
5. Shcherbak, I. (2023). *Psykhologichna kompetentnist' suchasnoho pedahoha: ponyattya ta struktura [Psychological competence of a modern teacher: concept and structure]*. *Psykhologhiya: real'nist' ta perspektyvy*. Vyp. 20, 90–98 [in Ukrainian].
6. Yatsyuryk, A. (2013). *Vyvchennya fenomena kreatyvnosti v zarubizhniy psykhologhiyi [Study of the phenomenon of creativity in foreign psychology]*. *Problemy suchasnoyi psykhologhiyi*. Vyp. 20. 807–818.



УДК 378:373.091.12.011.3-051:796]:81'373.46

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1149-1162](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1149-1162)

**Оліяр Михайло Богданович** кандидат наук з фізичного виховання і спорту, викладач кафедри теоретичних основ і методики фізичного виховання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (097) 921-60-24, <https://orcid.org/0000-0001-7435-2920>

**Криськів Мирослава Йосипівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та славістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (067) 352-28-49, <https://orcid.org/0000-0002-3907-6163>

## **ПРОБЛЕМИ ТЕРМІНОЛОГІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ПРИКЛАДІ ОКРЕМИХ ВАРІАТИВНИХ МОДУЛІВ (ГАНДБОЛ, БАСКЕТБОЛ, ФУТБОЛ)**

**Анотація.** У статті розглянуто проблеми мовного забезпечення процесу фізичного виховання у загальноосвітній школі, зокрема показано актуальність проблеми спортивної термінології та необхідність формування українських спортивних термінів із дотриманням правил українського словотворення і правопису; визначено ймовірні наслідки хибного використання скалькованих та запозичених з інших мов (російської, англійської) термінів з фізичної культури.

Детально проаналізовано зміст навчального матеріалу варіативних модулів «Баскетбол», «Футбол», «Гандбол» модельних навчальних програм «Фізична культура. 5-6 класи» (22.08.2022 р.) та «Фізична культура. 7-9 класи» (24 липня 2023 р.) для закладів загальної середньої освіти на предмет актуальності вживаної термінології. Проведено ґрунтовне дослідження термінів та основних понять, які використовуються у навчальній програмі з фізичної культури на прикладі варіативного модуля «Гандбол», запропоновано українські відповідники та інші шляхи виправлення усіх мовних недоліків програми.

У дослідженні також вивчено питання уніфікованості використовуваних дефініцій у галузі спорту та фізичного виховання як важливого чинника для забезпечення однакового розуміння та використання термінів



у всіх аспектах фізичної культури та спорту в шкільній програмі; з'ясовано основні аспекти відповідності спортивної термінології шкільних навчальних програм документам, вищим за номенклатурною ієрархією, що допомагає переконатися, що навчальні матеріали відповідають вимогам та стандартам освітнього процесу, та сприяє забезпеченню логічної і системної структури матеріалів під час фізичного виховання; обґрунтовано логіку побудови формулювань у змісті програми (синтаксис) та запропоновано шляхи удосконалення мовного забезпечення вивчення фізичної культури у загальноосвітній школі, зокрема створення або актуалізація термінологічних довідників, навчальних посібників та інших освітніх ресурсів.

**Ключові слова:** фізична культура, фізичне виховання, спорт, терміни, термінологія, словники, запозичення, мовне забезпечення.

**Oliiar Mykhailo Bohdanovych** PhD in Sciences in Physical Education and Sports, Lecturer, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, St. M. Kryvonosa, 2, Ternopil, 46027, tel.: (097) 921-60-24, <https://orcid.org/0000-0001-7435-2920>

**Kryskiv Myroslava Yosypivna** PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, St. M. Kryvonosa, 2, Ternopil, 46027, tel.: (067) 352-28-49, <https://orcid.org/0000-0002-3907-6163>

### **PROBLEMS OF CURRICULUM TERMINOLOGY ON PHYSICAL EDUCATION USING SEPARATE VARIABLE MODULES (HANDBALL, BASKETBALL, FOOTBALL)**

**Abstract.** The article examines the problems of linguistic provision of the process of physical education in a comprehensive school, in particular, the relevance of the problem of sports terminology and the need to form Ukrainian sports terms in compliance with the rules of Ukrainian word formation and spelling are shown; the probable consequences of the incorrect use of terms from physical culture that have been coined and borrowed from other languages (Russian, English) have been determined.

The content of the educational material of the variable modules "Basketball", "Football", "Handball" of the model training programs "Physical culture. 5-6 classes" (22.08.2022) and "Physical culture. 7-9 classes" (July 24, 2023) for institutions of general secondary education on the relevance of the terminology used. A thorough study of the terms and basic concepts used in



the physical education curriculum using the example of the variable module "Handball" was conducted, Ukrainian equivalents and other ways of correcting all language deficiencies of the program were proposed.

The study also examined the issue of uniformity of definitions used in the field of sports and physical education as an important factor to ensure the same understanding and use of terms in all aspects of physical culture and sports in the school curriculum; the main aspects of compliance of the sports terminology of school curricula with documents higher in the nomenclature hierarchy are clarified, which helps to ensure that the educational materials meet the requirements and standards of the educational process, and contributes to ensuring the logical and systematic structure of the materials within the framework of physical education; the logic of constructing formulations in the content of the program (syntax) is substantiated and ways of improving the language support for the study of physical education in secondary schools are proposed, in particular, the creation or updating of terminological guides, teaching aids and other educational resources.

**Keywords:** physical culture, physical education, sport, terms, terminology, dictionaries, borrowing, language support.

**Постановка проблеми.** Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітньої школи з 2017 року проходить процес оновлення та удосконалення. Поки що суттєві зміни торкнулися переважно ціннісних та змістових аспектів програми, а мовній складовій не було приділено достатньої уваги [6]. Незважаючи на досить чітке та повне нормативно-правове врегулювання функціонування української мови у сфері фізичного виховання у загальноосвітній школі, фахівці виділяють низку проблем та небезпек, із якими мовне забезпечення навчально-виховного процесу може стикатися. Так, одним із шляхів поповнення українського термінологічного словника галузі фізичної культури та спорту тривалий час було калькування та запозичення з російської мови. Ця проблема настільки вкорінилася, що досі у спортивних словниках, за наявності українських аналогів, є скальковані, на думку фахівців, терміни: «нападаючий», «ловля», «корзина» тощо.

Так, варто зазначити, що використання складно зрозумілих, скалькованих або неадекватних термінів у фізичній культурі в школі може мати різні негативні наслідки:

– **Нерозуміння інструкцій:**

Учні можуть не розуміти або неправильно трактувати інструкції вчителя через використання невідомих або запозичених термінів.





– **Втрата зацікавленості до занять:**

Складна термінологія може призвести до втрати інтересу учнів до фізичної культури через відчуття невпевненості та неспроможності розуміти вимоги та завдання.

– **Травми та непорозуміння:**

Використання неправильних термінів при поясненні рухів або вправ може призвести до неправильного їх виконання, що може призвести до травм.

– **Відсутність комунікації:**

Скальковані терміни можуть перешкоджати ефективній комунікації між вчителем і учнями, а також між самими учнями.

– **Негативний вплив на самооцінку:**

Якщо учні відчують, що вони не розуміють термінологію, якою послуговуються, це може знизити самооцінку та призвести до низької мотивації до занять.

– **Втрата ефективності уроку:**

Використання складних та неясних термінів може ускладнити процес навчання та призвести до втрати ефективності уроку.

– **Негативний вплив на загальний досвід:**

Складна термінологія може стати перешкодою для позитивного сприйняття фізичної культури як предмета та взагалі шкільної діяльності.

Отож, для запобігання цим наслідкам важливо використовувати доступну та зрозумілу термінологію, пояснювати нові терміни, надавати додаткові ресурси для самостійного вивчення та активно слухати запитання та зауваження учнів. Також важливо регулярно оцінювати ефективність комунікації та коригувати методи навчання відповідно до потреб групи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі термінології у галузі фізичної культури та спорті присвячено ряд наукових розробок. Дослідження М. Паночко, зокрема, фокусується на лексичних та семантичних аспектах розвитку термінології в сфері спорту та включає аналіз еволюції та змін семантичного змісту спортивних термінів. А. Кочур, О. Вацеба, М. Герцик, М. Назаренко, І. Янків зосереджуються на історичному та методологічному аспектах української спортивної термінології, вони аналізують історичні витoki термінів і методологічні підходи до їхнього використання [3; 5]. Дослідження О. Боровської розглядає взаємозв'язок між національною та міжнародною спортивною термінологією, зокрема аналіз сприйняття та використання іноземних



термінів українськими спеціалістами. Праці О. Породько-Лях присвячені аналізу термінів, які використовуються для опису та ідентифікації осіб у сфері фізичної культури та спорту. О. Романчук, Р. Коваль у своєму дослідженні висвітлювали проблеми спортивної термінології та наголошували на необхідності створення уніфікованого словника спортивної термінології, що дасть можливість уникати широко розповсюджених русизмів і англіцизмів, що активно вкорінюються у спеціальну термінологію. Загалом, ці дослідження вказують на різні аспекти вивчення української спортивної термінології, включаючи її розвиток, історію, використання в масових медіа та лексикографію. Ці дослідження важливі для покращення розуміння та використання термінології в галузі фізичної культури та спорту в українському контексті.

К. Трофімук звертає увагу на те, що в українській спортивній термінології спостерігається засилля слів і словосполук, позичених з/у англійської мови або утворених за її взірцями. Англіцизм, як і будь-яке інше позичене слово, доречний, якщо він позначає поняття, що з різних причин ще не назване засобами української мови або в ній відсутній рівновартісний відповідник. Науковиця зазначає, що «англіцизми не тільки міцно вкорінюються, навіть за наявності українських термінологічних відповідників, але й витісняють елементи національної термінології без належного опору наукової та професійної спільноти» [5]. Таким чином, на зміну зросійщення, в українського наукового мовного доквілля виникає нова загроза, яку В. Радчук назвав укшлиш, тобто українська інглиш, український варіант англійської мови.

Така тенденція прослідковується у останніх редакціях модельних навчальних програм для закладів загальної середньої освіти, де, за наявності українських відповідників, іноземними словами, названі варіативні модулі. До того ж, значний відсоток понять/термінів у змісті даних модулів також запозичені, наприклад: *доджбол (вибивний)*, *панна (вуличний футбол)*, *пляжний бадмінтон (airschatl)*, *пляжний бейсбол (гилка)*, *флорбол*, *cool games*, *вудбол*, *корфбол*, *лакрос*, *падел*, *рінго*, *чирлідінг*, *шорт-гольф* тощо.

Актуальність цієї проблематики підтверджується спрямуванням науково-дослідної роботи Національного університету фізичного виховання і спорту України, у звіті про яку за 2020 рік визнається нагальною необхідністю знаходження відповідників іншомовних термінів в українській мові, або, хоча б, відповідна їх «натуралізація» згідно правил українського словотворення і правопису.

**Мета статті** – проаналізувати термінологічний зміст варіативних модулів «Баскетбол», «Футбол», «Гандбол» модельних навчальних програм «Фізична культура. 5-6 класи» та «Фізична культура. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти, розкрити передумови та проблемні напрямки мовного забезпечення навчального процесу закладів загальної середньої освіти.

Упорядкування мовної складової змісту навчальних програм важливе з позиції коректного засвоєння навчального матеріалу школярами та формування мовної компетентності; Шкільна навчальна програма є основою для формування навчальних програм для майбутніх фахівців у галузі фізичного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Використання української мови у навчальному процесі школярів регламентується рядом нормативно-правових актів. Так, Законом України «Про освіту» передбачено, що мовою освітнього процесу в закладах освіти є державна мова [2]. У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти зазначено, що навчальна програма є нормативним документом. Відповідно, при її формуванні, потрібно застосовувати вимоги передбачені національним стандартом із визначеними правилами побудови, викладання, оформлення та вимоги до змісту нормативних документів [1]. У Національному Стандарті вказано, що, з-поміж іншого, текст програми/нормативного документу повинен бути точним та недвозначним, логічно послідовним, повинні дотримуватися норми чинного українського правопису. Треба користуватися усталеною лексикою, наявною в академічних словниках, уживаючи всі мовні засоби за своїм прямим призначенням. Новітніх іншомовних запозичень треба уникати. У стандарті заборонено вживати іншомовні слова та терміни за наявності рівнозначних слів та термінів в українській мові. Якщо в академічних словниках є слово іншомовного походження і рівнозначне українське, перевагу треба надавати українському слову, наприклад: *фактор* – чинник; *провайдер* – постачальник; *сервіс* – обслуговування, послуга; *трейдер* – торговець. У стандарті заборонено вживати: в одному документі для одного поняття різні науково-технічні терміни. Якщо іншомовного слова чи терміна в академічних словниках немає, треба визначити його в стандарті, обов'язково погодивши це з Технічним комітетом «Науково-технічна термінологія». Якщо немає потрібних слів у словниках, їх можна утворити за правилами українського словотворення, зокрема наведеними в ДСТУ 3966.



У Законі України «Про освіту», зазначено про потребу у формуванні у школярів компетентності «Вільне володіння державною мовою». Формування цієї компетентності із використанням потенціалу освітньої галузі «Фізична культура» ширше розкрито у Державному стандарті базової середньої освіти, що передбачає здатність учнями сприймати інформацію та грамотно висловлюватися державною мовою під час занять фізичною культурою, правильно використовувати терміни з фізичної культури та спорту, готовність вживати і розвивати спортивну термінологію державною мовою та цінування державної мови для розвитку національної фізичної культури та усвідомлення її ролі в гармонійному розвитку особистості.

Таким чином, термінологічна складова навчальної програми з фізичної культури повинна:

- відповідати вимогам сучасної класифікації техніки та тактики;
- терміни вживатись згідно офіційних правил, а текст програми відповідати нормам чинного українського правопису (термінологія не повинна суперечити, а має узгоджуватися з іншими документами вищими за підпорядкуванням – це зв'язок та узгодженість вживаної термінології з офіційними правилами, відповідність термінів програми термінам у стандарті середньої освіти);

- уникати калькування та використання росіянізмів та невмотивоване використання англійської термінології.

Отже, використання спортивної термінології передбачає уникнення використання зайвих уточнень чи термінів без шкоди для точності розуміння [4, с. 51].

**Аналіз навчальної програми.** Зважаючи на те, що немає єдиної загальноприйнятої класифікації техніки та тактики, у фахівців може різнитися перелік елементів, а також по-різному називатись один і той же технічний прийом (Наприклад: *ловлення, ловіння, ловля*). Така ситуація спостерігається із назвами одного й того ж технічного прийому і у межах окремого модуля, і у групі модулів зміст яких складають спортивні ігри (*переміщення, пересування* у модулях «Баскетбол» «Гандбол», «Волейбол» «Футбол»; *кошик, кільце* у модулі «Баскетбол»; *ловлення і ловіння* у гандболі та баскетболі). *Перехват – перехоплення* (*перехоплення* використовується у модулі «Футбол»).



Таблиця 1

**Дискусивні моменти змісту модулів**

ПЕРШИЙ РІК ВИВЧЕННЯ		
<i>У змісті навчальної програми</i>	<i>аргументація</i>	<i>Запропонований варіант</i>
Розмітка ігрового майданчика. (гандбол).	Термін «розмітка» у Правилах не використовується. У керівних вказівках, щодо ігрового майданчика(у) й воріт, що не є частиною Правил, термін «розмітка» двічі вживається, як процес нанесення на майданчик ліній.	Лінії ігрового майданчика.
Основні стійки гандболіста.	Такого терміну у класифікації техніки гандболу немає.	Стойка гравця у нападі, стойка гравця у захисті.
Зупинка двома кроками.	У класифікації техніки гандболу немає такого способу зупинки. Доцільність зупинки двома кроками сумнівна. Правила не обмежують кількість кроків гравця без м'яча та вимагають «робити максимум 3 кроки з м'ячем».	Зупинка кроками (кроком).?
Володіє передачею м'яча однією та двома руками на місці.	Неправильно вказана умова виконання технічного прийому – передача не на місці, а з місця. Не вказано способу виконання передач.	Передачі двома та однією поштовхом з місця.
ДРУГИЙ РІК ВИВЧЕННЯ		
Правила призначення штрафного та вільного кидка. Значення штрафного та вільного кидка.	У Правилах не визначається, власне, «значення» кидків і відсутній термін «штрафний кидок».	Рішення про призначення семиметрового та вільного кидків. Виконання семиметрового та вільного кидків.
Амплуа гравців нападу та захисту.	Некоректно вжиті терміни, бо немає амплуа у захисті чи нападі, а є амплуа гравця, що передбачає виконання відповідних обов'язків як під час нападу, так і захисту.	Амплуа гравців.
Пересування гравців без м'яча.	Не конкретна вимога навчальної програми. Вона дублює вже запропоноване до вивчення впродовж даного року «Способи пересування гравців по майданчику в нападі та захисті».	Прибрати зі змісту модуля.
Ловлення м'яча двома руками знизу, на рівні грудей, зверху.	У літературі, переважно, зустрічаються інші назви видів ловіння м'яча.	Ловіння м'яча, що котиться, що летить низько, що летить на середній висоті, що летить високо.



Передача з-за голови та від плеча.	У класифікації техніки гандболу передачі однією з-за голови немає, а передача, що виконується двома піднятими вгору руками, називається «передача двома зверху». Для її виконання не обов'язково і, навіть, недоцільно заводити м'яч за голову. Передача від плеча, на відміну від передачі двома зверху, виконується однією рукою, тому використання сполучника «та» у реченні, помилково вказує на належність до однієї групи технічних прийомів.	Передача двома зверху, передача однією від плеча.
Різноманітні передачі з різною траєкторією руху м'яча.	До даного моменту пропонувалося до вивчення лише два способи виконання передач, тому, такий художній вислів, як «різноманітні передачі» є недоречним. Фахівцями визначено траєкторії, якими найбільш ефективно направляти м'яча партнеру – пряма, навісна, з відскоком.	Передачі двома зверху та однією від плеча: прямі, навісні, з відскоком.
Перехват м'яча під час передачі.	Перехват – звужене місце навколо чогонебудь; звуження; талія, а також звужена частина одягу на місці талії. У класифікації техніки гандболу, переважно, використовують «перехоплення».	Перехоплення.
Кидки правою й лівою рукою зверху з замахом з місця та в русі.	Кидок однією зверху передбачає виконання замаху, інакше, у класичному варіанті, виконати його не можливо. Тому уточнювати, що даний кидок із замахом – недоцільно. А способи виконання замаху можна уточнити.	Кидки однією зверху. Замах: найкоротшим шляхом, вниз-назад-вгору, вперед-вгору.
Кидки по воротах.	Кидки здійснюються лише по воротах.	Прибрати зі змісту модуля.
Штрафний і вільний кидки з опорного положення.	Правила передбачають, що штрафний і вільний кидки виконуються виключно з опорного положення.	Кидки з опорного положення (з місця, у падінні).
<b>ТРЕТІЙ РІК ВИВЧЕННЯ</b>		
Фінт на передачу, фінт переміщенням в одну сторону, а вихід і кидок – в іншу. Обманні рухи з відхиленням вправо, вліво.	У класифікації технічних елементів виділяють: фінт на передачу, фінт на кидок, фінт на прохід.	Обманні рухи: на передачу, на кидок, на прохід.
Вихід з-під заслонів.	У класифікації технічних елементів прийом, що дозволяє уникнути (протидіяти) заслону називають прослизанням.	Прослизання.
Заслони. Внутрішній і зовнішній для виходу партнера на атаку.	Заслон – це тактична дія під час атаки. Тому, атакуючи, гравець може вийти на зручну позицію для кидка, а не «на атаку». Власне, постановка заслону відповідну дію і передбачає, тому, додаткові уточнення є зайвими.	Заслони: внутрішній, зовнішній.



Позиція воротаря під час відбивання кидків з 7–9 м.	Якщо тут маються на увазі кидки після порушення правил, то згідно Правил, вони можуть бути або із семи метрів, або із-за лінії вільних кидків (9 м), тому написання «7 – 9 м» через тире є неправильним. Позиція обирається до кидка, а не під час відбивання, тому формулювання «позиція воротаря під час відбивання кидків» є неправильною.	Вибір позиції воротарем при виконанні семиметрового кидка. Вибір позиції воротарем та шиккування «стінки» при виконанні кидків із-за лінії вільних кидків.
Техніка відбивання м'ячів. Випади воротаря на кидки у нижні кути воріт.	Відбивання м'яча випадом, здійснюється лише при кидках у нижні кути воріт, тому, додаткові уточнення є зайвими.	Відбивання та затримання м'яча випадом.
Командні дії.	Командні дії – досить ємкісний елемент тактики гри, а знаходиться у переліку технічних прийомів гри воротаря. Дублюється у змісті і теоретичних відомостей, і техніко-тактичної підготовки на четвертому році вивчення.	Привести у відповідність із методичними вимогами структуру вивчення командних тактичних дій у нападі та захисті впродовж періоду вивчення гандболу.
<b>ЧЕТВЕРТИЙ РІК ВИВЧЕННЯ</b>		
Скрита передача м'яча.	У класифікації техніки використовується термін «прихована передача».	Приховані передачі
Передача і ловіння м'яча з відскоком від підлоги.	У класифікації техніки немає «ловіння з відскоком». Передача з відскоком передбачає ловіння після відскоку. Ловіння після відскоку уже раніше (на 2-му році) пропонувалося до вивчення.	Передача з відскоком.
Кидки м'яча в опорному положенні з відхиленням тулуба, з 1–2–3 кроків.	У науково-методичній літературі вживається: «кидок з опорного положення», «передача з опорного положення». У даній навчальній програмі, окрім даного випадку, у назві способів виконання кидків вживається лише «з опорного положення».	Кидки м'яча хльостом з опорного положення, з 1,2,3 кроків розбігу, з відхиленням.
Вільний кидок.	Вільний кидок – це поняття із правил гри. Технічно це може бути передача чи кидок з опорного положення.	Прибрати із переліку.
Блокування гравця тулубом.	У Правилах, у переліку допустимих дій (Правило 8), вживається «використовувати корпус для блокування суперника», щоправда, у тексті Правил (Правило 7), вживається й слово «тулуб». На практиці, блокування лише корпусом не є ефективним. Правила дозволяють «використовувати зігнуті руки для контакту з тілом суперника, контролюючи його рухи», тому блокують гравця і руками, і корпусом.	Блокування гравця.



Кидки з 1–2–3 кроків та в стрибку.	Не уточнено, які саме кидки з розбігу. Кидки у стрибку можуть виконуватися також з одно-, дво- та трикрокового розбігу.	Конкретизувати очікуваний результат діяльності.
<b>П'ЯТИЙ РІК ВИВЧЕННЯ</b>		
Зонна та персональна опіка.	У науково-методичній літературі, класифікуючи елементи тактики, використовують терміни «зонний захист», «особистий захист».	Особистий захист, зонний захист.
Володіє знаннями з тактико-технічної підготовки гандболістів.	У теорії спортивної підготовки існує термін «техніко-тактична підготовка».	Техніко-тактична підготовка.
Знає роботу секретаріату.	Поняття «секретаріат» у Правилах гандболу немає.	Обов'язки секундометриста та секретаря.
Основні засади організації змагань та правил суддівства.	У спеціальній літературі немає терміну «правил суддівства». Виконання обов'язків судді – суддівство.	Основи організації змагань та суддівства.
Кидки з опорного положення та в русі під час активного опору суперника.	Кидки з опорного положення можуть виконуватися з місця або з розбігу. У класифікації техніки гандболу кидків у русі немає.	Техніка гри: кидки хльостом з опорного положення з розбігу. Тактика гри: протидія гравцю з м'ячем.
Підстраховка, підсилення в захисті.	Тактичного елементу «підсилення в захисті» у класифікації тактики гандболу немає.	Прибрати зі змісту модуля.
Напад контратакою.	Тактичного елементу «напад контратакою» у класифікації тактики гандболу немає. Натомість є швидкий напад та його різновиди – відрив та прорив.	Швидкий напад: відрив, прорив.
Визначає напрямок можливого удару	Хоча у класифікації техніки гандболу виділяють такий спосіб спрямування м'яча у ворота як удар, проте специфіка використання роблять маломожливим визначити його напрямок.	Визначає напрямок можливого кидка
Взаємодія із захисниками. Корегування діями захисників.	У класифікації тактики гри воротаря елементу «корегування діями захисників» немає.	Взаємодія із захисниками під час блокування м'яча.
Взаємодія гравців під час нападу «швидкий прорив» 2x4; 3x3.	У класифікації техніки гандболу виділяють швидкий напад та позиційний напад. Швидкий напад можна здійснити, виконавши відрив або прорив. Схеми гри при позиційному нападі записують через двокрапку, а найпоширенішими є: 3:3, 4:2, 5:1.	Швидкий напад: прорив. Позиційний напад: 3:3, 4:2.
Навчальна та двостороння гра	Один із видів ігор, згідно класифікації, що використовується у навчально-тренувальному процесі – є навчальна гра. Її проведення передбачає наявність двох суперників.	Навчальна гра



У пропонованих модулях фізичної культури також активно використовується словосполучення: «техніка *пересувань* або *переміщень*»: у гімнастиці використовується термін «*пересування*», хоча деякі вчені використовують *переміщення* [6]. У статуті ЗСУ, наприклад, стосовно військовослужбовців використовують *переміщення*. У словнику ж бачимо, що це – синоніми, означають одне і теж, проте корінь «сунути» не характеризує швидких, стрімких, блискавично змінюваних змін позицій гравців на майданчику.

Зауважимо, що перекласти такі поняття як *скікросс*, *хафпайп*, *могул* можна тільки при детальному описі. Чи варто їх перекладати, якщо вони почали широко вживатися в спортивному житті? Під час постійних змін у суспільстві мова потребує нових понять та термінів, які зможуть відреагувати на нові реалії і події в сучасному глобальному масштабі. Варто зазначити, що вживання англійських запозичень, неологізмів, фразеологізмів поповнюють найменування в українській спортивній лексиці.

**Висновки.** Отже, як ми з'ясували, проблеми термінології в навчальній програмі з фізичної культури можуть виникати з різних причин і впливати на розуміння та виконання програми студентами, зокрема:

– **Неспівпадіння термінів:** різні підручники та джерела можуть використовувати різні терміни для позначення одного й того ж поняття, що може створювати плутанину серед студентів.

– **Нестабільність термінології:** у зв'язку з швидким розвитком наукових досліджень і технологій термінологія може швидко змінюватися, і програми можуть відстежувати ці зміни не належним чином.

– **Невідповідність до сучасних реалій:** термінологія може не враховувати сучасні тенденції в фізичній культурі, нові форми вправ, підходи до тренувань і т.д.

– **Неоднозначність та багатозначність термінів:** терміни можуть мати кілька значень або бути інтерпретованими по-різному, що може створювати непорозуміння серед студентів та викладачів.

– **Відсутність стандартизації:** відсутність єдиної системи термінології в галузі фізичної культури може призводити до хаосу та невпорядкованості в навчанні.

– **Недостатня актуальність:** термінологія може залишатися застарілою або непридатною для сучасного світу, не враховуючи нові тенденції та інновації.

– **Недостатня узгодженість з іншими предметами:** відсутність узгодженості термінології з іншими галузями знань може створювати



труднощі в здобутті комплексного розуміння та застосування навчального матеріалу.

Для вирішення цих проблем може бути корисним встановлення єдиної системи термінології, регулярне оновлення програм на основі сучасних досліджень і тенденцій, а також впровадження системи зворотного зв'язку від студентів і фахівців галузі.

Таким чином, становлення національно-мовної особистості спеціаліста з фізичної культури передбачає засвоєння і розвиток не тільки умінь, необхідних для спілкування в різних життєвих ситуаціях, не тільки володіння мовними засобами всіх рівнів – фонетики, лексики, граматики, а й суто професійних мовних і мовленнєвих якостей – володіння професійною лексикою і фразеологією, знання різноманітних мовленнєвих форм, що застосовуються в цій галузі.

Досягти цього можна лише посиленою роботою, спрямованою на підвищення рівня грамотності фахівців, збагачення їхнього лексичного запасу і запасу граматичних моделей, усвідомлення виражальних можливостей мовних одиниць та здатність використовувати їх у власному мовленні, знання властивої сфері фізичної культури ділової документації, оволодіння специфічною термінологією, володіння мовою у різних ситуаціях професійного спілкування.

#### **Література:**

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL : [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)
2. Закон України «Про освіту», №2145-VIII від 05.09.2017. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Криськів М. Й. Удосконалення мовної культури студентів I курсу нефілологічних факультетів на заняттях з української мови. *Гуманітарна освіта й проблеми виховання молоді* : матеріали і методичні рекомендації Всеукраїнської науково-практичної конференції 14 – 15 березня 1995 року. Херсон, 1995. Вип. II. С. 118–119.
4. Лящук Р. П., Огнистий А. В. Гімнастика : навчальний посібник (у двох частинах). Ч. 1. Тернопіль : ТДПУ, 2000. 164 с.
5. Трофімук К. В. Удосконалення активного словника професійної лексики в контексті формування педагогічних цінностей майбутніх викладачів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць. 2014. № 37 (90). С. 413–421.
6. Фізична культура. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.fizichna-kultura-6-9.pdf>

#### **References:**

1. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]. Retrieved from [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) [in Ukrainian].



2. Закон України «Pro osvitu» [The Law of Ukraine «On the education»]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

3. Kryskiv, M. Y. (1995). Udoskonalennia movnoi kultury studentiv I kursu nefilolohichnykh fakultetiv na zaniattiakh z ukraïnskoi movy [Improving the language culture of first-year students of non-philological faculties in Ukrainian language classes]. Proceedings from HOPVM: *Humanitarna osvita y problemy vykhovannia molodi – Humanitarian education and problems of youth education*. (pp. 118-119). Kherson [in Ukrainian].

4. Liashchuk, R. P. & Ohnystyi, A. V. (2000). *Himnastyka [Gymnastics]*. (Vol. 1-2). Ternopil: TDPU [in Ukrainian].

5. Trofimuk, K. V. (2014). Udoskonalennia aktyvnoho slovnyka profesiinoi leksyky v konteksti formuvannia pedahohichnykh tsinnostei maibutnikh vykladachiv [Improving the active dictionary of professional vocabulary in the context of the formation of pedagogical values of future teachers]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vishchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. (Vols. 37). (pp. 413-421) [in Ukrainian].

6. Fizychna kultura. Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Physical culture. Curriculum for institutions of general secondary education]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.fizychna-kultura-6-9.pdf> [in Ukrainian].



УДК 373.2.091:004..9(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1163-1173](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1163-1173)

**Панченко Оксана Олександрівна** доктор філософії, старший викладач кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, вул. О. Дашкевича, 24, м. Черкаси, 18000, тел.: (047) 231-72-83, <https://orcid.org/0000-0001-8911-7544>

**Михальчук Олена Олександрівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, вул. О. Дашкевича, 24, м. Черкаси, 18000, тел.: (047) 231-72-83, <https://orcid.org/0000-0001-6991-0588>

**Нікітська Юлія Мирославівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, вул. О. Дашкевича, 24, м. Черкаси, 18000, тел.: (047) 231-72-83, <https://orcid.org/0000-0002-0482-8011>

## **КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСОБУ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З НАВКОЛИШНІМ СВІТОМ**

**Анотація.** У статті обґрунтовано актуальність використання цифрових ресурсів у роботі з дітьми дошкільного віку у тому числі в період дії воєнного стану. Автори зазначають, що комп'ютерні ігри є одним із засобів навчання дітей дошкільного віку, який дозволяє створювати інтерактивне та пізнавальне середовище для дітей дошкільного віку, забезпечити їхню самостійну пізнавальну діяльність, розвивати їхню креативність та критичне мислення. Відмічено, що окрім цього комп'ютерні ігри можуть використовуватися як засіб для соціально-психологічної реабілітації та підтримки психічного здоров'я дітей під час сигналу повітряної тривоги, коли діти перебувають в укритті.

Узагальнено результати дослідження щодо виокремлення основних етапів впровадження комп'ютерних ігор в освітній процес закладу дошкільної освіти як засобу ознайомлення дітей з навколишнім світом. Акцентовано увагу на необхідності ознайомлення дітей дошкільного віку з цифровим інструментом, визначення цілей та завдань, планування заняття та різних видів пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з використанням комп'ютерних ігор, структурування та проведення заняття, здійснення аналізу та оцінки успішності діяльності педагогом.



Авторами визначено основні переваги використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти як засобу ознайомлення дітей дошкільного віку з навколишнім світом серед яких: індивідуалізація навчання, можливість здійснення інтерактивного навчання, мотивація до навчання, візуалізація складних понять та явищ, організація самостійної діяльності дітей дошкільного віку за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; розвиток цифрових навичок у дітей дошкільного віку; розвиток у дітей дошкільного віку критичного мислення та творчих здібностей.

Згідно результатів науково-педагогічних пошуків було запропоновано методичні рекомендації до впровадження комп'ютерних ігор в освітній процес закладу дошкільної освіти як засобу ознайомлення дітей з навколишнім світом.

**Ключові слова:** цифрові ресурси, інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерні технології, комп'ютерні ігри, вихователь, діти дошкільного віку.

**Panchenko Oksana Oleksandrivna** PhD, Senior Lecturer at the Department of Preschool and Special Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, O. Dashkevich St., 24, Cherkasy, 18000, tel.: (047) 231-72-83, <https://orcid.org/0000-0001-8911-7544>

**Mykhalchyk Olena Oleksandrivna** PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate professor, Associate professor at the Department of Preschool and Special Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, O. Dashkevich St., 24, Cherkasy, 18000, tel.: (047) 231-72-83, <https://orcid.org/0000-0001-6991-0588>

**Nikitska Yuliia Myroslavivna** PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate professor, Associate professor at the Department of Preschool and Special Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, O. Dashkevich St., 24, Cherkasy, 18000, tel.: (047) 231-72-83, <https://orcid.org/0000-0002-0482-8011>

## **KEY ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF COMPUTER GAMES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AS A MEANS OF FAMILIARIZING CHILDREN WITH THE SURROUNDING WORLD**

**Abstract.** The article substantiates the relevance of using digital resources in working with children of preschool age, including during the



period of martial law. The authors note that computer games are one of the means of preschool children teaching, which allows creating an interactive and cognitive environment for preschool children, ensuring their independent cognitive activity, developing their creativity and critical thinking. It is noted that, in addition, computer games can be used as a tool for socio-psychological rehabilitation and support of children's mental health during an air raid signal, when children are in a shelter.

The results of the research on identifying the main stages of introducing computer games into the educational process of a preschool education institution as a means of familiarizing children with the surrounding world are summarized. Attention is focused on the need to acquaint preschool children with a digital tool, determine goals and tasks, plan classes and various types of cognitive activities for preschool children using computer games, structure and conduct classes, analyze and evaluate the success of activities by the teacher.

The authors identified the main advantages of using computer games in the educational process of a preschool institution as a means of familiarizing preschool children with the world around them, including: individualization of learning, the possibility of interactive learning, motivation to learn, visualization of complex concepts and phenomena, organization of independent activities of preschool children age with the help of information and communication technologies; development of digital skills in preschool children; development of critical thinking and creative abilities in preschool children.

According to the results of scientific and pedagogical research, methodological recommendations were proposed for the introduction of computer games into the educational process of a preschool educational institution as a means of familiarizing children with the world around them.

**Keywords:** digital resources, information and communication technologies, computer technologies, computer games, teacher, preschool children.

**Постановка проблеми.** Освіта є однією з ключових складових розвитку сучасного суспільства, де впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій займає одне з найвагоміших місць. В умовах цифрової епохи, де інформаційний простір постійно розширюється та доповнюється новими цифровими засобами навчання, виникає необхідність для забезпечення доступу до сучасних засобів навчання дітей, у тому числі, дітей дошкільного віку.

З-поміж інноваційних засобів, які сприяють створенню активної пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку відмітимо програмні засоби (системи) – тренажери, інформаційно-довідкові програмні засоби,



програмні засоби для моделювання, демонстраційні програмні засоби, навчально-ігрові програмні засоби тощо. Одним із таких засобів навчання є комп'ютерні ігри – технологічна ініціатива, яка надає унікальну можливість організації освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти за допомогою інтерактивних методів навчання на основі створеного віртуального цифрового середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проведений аналіз науково-педагогічних праць засвідчує актуальність досліджуваної проблеми. Зокрема, над проблемою цифровізації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти працюють В. Горленко, С. Доценко, О. Орлова, Т. Танько та інші. Важливість використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку схарактеризовано у наукових доробках О. Вашак, С. Дем'яненко, О. Ємчик, Л. Порядченко. Питання щодо використання електронних освітніх ігрових ресурсів у роботі з дітьми дошкільного віку представлено у наукових працях С. Савченко, тоді як роль та значення комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку репрезентовано в наукових доробках Н. Добрун, С. Іванової, С. Семчук, О. Чекан та інших. Однак, проблема ефективного впровадження комп'ютерних ігор в освітній процес закладу дошкільної освіти як засобу ознайомлення дітей з навколишнім світом залишається актуальною та потребує додаткового обґрунтування.

**Мета статті** – визначити та теоретично обґрунтувати особливості використання комп'ютерних ігор вихователем у роботі з дітьми старшого дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У період дії воєнного стану впровадження цифрових ресурсів, наприклад таких як комп'ютерні ігри, у роботу з дітьми старшого дошкільного віку набуває особливого значення. Умови навчання, які виникли у зв'язку з повномасштабним вторгненням Росії в Україну, потребують активного впровадження цифрових ресурсів в освітній процес дітей старшого дошкільного віку та внутрішньо переміщених дітей як засобу підтримки освіти, психосоціальної підтримки та збереження освітнього процесу.

Перш за все, цифрові ресурси наразі є важливим інструментом для забезпечення вільного доступу до освіти та навчання в умовах обмеженого доступу до загальної освітньої інфраструктури. Беззаперечно, використання цифрових ресурсів надає можливість для навчання та розвитку дітей дошкільного віку навіть під час кризових ситуацій, коли фізичний доступ до закладів освіти обмежений, або діти разом із вихователем під час сигналу повітряної тривоги перебувають в укритті.



Поряд з цим, ігрові програми та спеціальні цифрові матеріали слугують інструментом для психосоціальної реабілітації та підтримки дитячого психічного здоров'я, сприяють урізноманітненню освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, допомагають розвивати навички, необхідні для подальшої освіти та життєвого успіху, незалежно від місця проживання чи можливостей.

Використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти дає можливість організувати дослідницьку діяльність дітей дошкільного віку під час занять з природного довкілля та спонукає їх до самостійного виконання дослідів та експериментів спочатку у віртуальній лабораторії, а потім і в реальному житті. Відтак, комп'ютерні ігри які містять віртуальні лабораторії сьогодні є невід'ємною частиною інноваційного розвивального середовища для проведення дослідницької діяльності дітьми старшого дошкільного віку, яка не замінює традиційні ігри, досліди та експерименти, а доповнює їх, збагачуючи діяльність новими можливостями, спонукаючи дітей до пізнання нового та незвіданого завдяки можливостям нових інформаційно-комунікаційних технологій.

Проведений аналіз науково-педагогічних праць Н. Добрун [1], С. Іванової [2], С. Семчук [3], О. Чекан [4] дозволив з'ясувати, що впровадження комп'ютерних ігор в освітній процес закладу дошкільної освіти потребує підготовки та систематичного підходу зі сторони вихователя. З огляду на це, педагогу варто дотримуватись таких основних етапів реалізації електронного засобу навчального призначення: ознайомлення з цифровим інструментом, визначення цілей та завдань, планування заняття та різних видів пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку, проведення заняття, аналіз та оцінка успішності діяльності. Розглянемо детальніше етапи впровадження комп'ютерних ігор в освітній процес закладу дошкільної освіти як засобу ознайомлення дітей дошкільного віку з навколишнім світом.

На *етапі ознайомлення з цифровим інструментом*, вихователю варто здійснювати декілька важливих кроків та врахувати певні аспекти для успішного впровадження комп'ютерної гри в освітній процес закладу дошкільної освіти, а саме:

1. Вивчення функціональних можливостей інструменту, що включає в себе ознайомлення з доступними експериментами, інтерактивними матеріалами, ресурсами для навчання та іншими особливостями роботи комп'ютерної програми.

2. Підготовка технічних засобів, яка включає налаштування та підключення необхідних технічних засобів (комп'ютерів, планшетів,



смартфонів, проектора тощо), які забезпечують роботу комп'ютерної гри. Додатково, педагог повинен перевірити наявність необхідного програмного забезпечення та оновлень.

3. Тестування інструменту здійснюється для впевненості в тому, що комп'ютерна гра працює правильно та без перешкод. Зокрема, вихователю важливо перевірити доступність наявного контенту, а також упевнитися, що всі функції працюють належним чином [3].

*Етап визначення цілей та виконання завдань* комп'ютерної гри в освітньому процесі закладу дошкільної освіти є важливим для успішного використання даного цифрового інструменту у роботі з дітьми дошкільного віку. Зокрема, на даному етапі вихователю слід визначити конкретні цілі та завдання, які він планує досягти за допомогою обраної комп'ютерної гри, зокрема варто:

- здійснити аналіз освітніх потреб дітей (визначити освітні потреби та рівень знань дітей дошкільного віку з урахуванням вікових характеристик, а також з'ясувати їх інтереси та мотивацію до здійснення пізнавальної діяльності);

- сформулювати загальні цілі, яких вихователь хоче досягти за допомогою комп'ютерної гри (до прикладу: розвиток наукового мислення, підготовка до навчання в школі, розвиток дослідницьких навичок тощо);

- конкретизувати цілі, адже загальні цілі перетворюються в конкретні, вимірювані та реалістичні цілі (до прикладу: вміння дітей спостерігати, експериментувати, формулювати гіпотези, узагальнювати інформацію, формулювати висновки тощо);

- визначити конкретні завдання, які діти дошкільного віку повинні виконати для досягнення поставлених цілей;

- врахувати індивідуальні особливості дітей дошкільного віку, а саме: вікові особливості, рівень розвитку, інтереси, рівень мотивації до навчання, особливості сприйняття інформації тощо;

- створити план занять, де вказується, коли і яким чином комп'ютерна гра буде використана для досягнення поставлених цілей та завдань.

- оцінити та скорегувати освітній процес з використанням комп'ютерної гри в освітньому процесі закладу дошкільної освіти (зокрема відредагувати план та/чи переглянути методикау навчання) для досягнення кращих результатів.

Акцентуємо увагу, що на етапі визначення цілей та завдань вихователь чітко спрямовує освітній процес та забезпечує ефективне використання комп'ютерної гри для розвитку та навчання дітей дошкільного віку.



*Етап планування заняття та різних видів пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з використанням комп'ютерної гри включає в себе розробку конспекту заняття та визначення послідовності дій для досягнення поставлених цілей і завдань. Оскільки комп'ютерна гра є інноваційним середовищем для дітей дошкільного віку зацентруємо увагу на тому, що варто використовувати цифровий ресурс на заняттях з природного довкілля, тематика яких корелює зі змістом освітньої програми за якою працює заклад дошкільної освіти.*

На етапі планування різних видів пізнавальної діяльності дітей важливо забезпечити ефективну організацію заняття з використанням інформаційно- комунікаційних технологій з метою здійснення максимального навчального впливу та зацікавлення дітей дошкільного віку до засвоєння нових знань. Доцільно відзначити необхідність планування на заняттях практичного виконання завдань у комп'ютерній грі. Варто наголосити що найбільш доцільним є впровадження комп'ютерних ігор в єдності з традиційними методами та формами навчання.

Важливим етапом впровадження комп'ютерної гри в освітній процес дітей дошкільного віку є *аналіз та оцінка успішності впровадження*. Зазначимо, що оцінка та виставлення балів за виконання завдань дітьми дошкільного віку є неприпустимою практикою. Замість цього, важливо заохочувати інтерес дитини дошкільного віку до навчання, сприяти розвитку творчості та самостійності, а також створювати сприятливе середовище для їхнього розвитку. Таким чином, оцінювання навчальних досягнень дітей дошкільного віку має бути передусім формуючим, тобто спрямованим на підтримку і покращення процесу навчання та розвитку, що притаманне для методу формативного оцінювання.

Формативне оцінювання в закладах дошкільної освіти може включати спостереження за дітьми, порівняння їхнього розвитку з програмовими результатами навчання, а також на основі використання інтерактивних методів та ігор для оцінки навчальних досягнень дітей дошкільного віку. Зазначимо, що формативне оцінювання не відбувається з метою порівняння дітей один з одним. Воно спрямоване на підвищення якості навчання та розвитку кожної дитини. Такий підхід допоможе створити оптимальні умови для максимального розвитку дитини на кожному етапі її життя, мотивувати дитину до навчальної, ігрової, дослідницької діяльності. Досягнення очікуваних результатів навчання можливе за оцінкою того, як дитина здійснює відповідні навчальні дії під час виконання навчальних завдань, проведення

дослідження, спостереження, самостійної діяльності у цифровому середовищі.

Основними перевагами використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти є:

- індивідуалізація навчання (цифровий інструмент здатний адаптуватися до потреб кожної дитини, дозволяючи при цьому надавати індивідуальну підтримку);
- інтерактивне навчання (ігрові програми дають можливість дітям взаємодіяти з навчальним матеріалом через гру та експерименти);
- мотивація до навчання (навчання стає захоплюючим та цікавим завдяки інтерактивним експериментам, спостереженням, цікавим завданням);
- візуалізація складних понять (цифровий ресурс допомагає візуалізувати складні концепції та процеси, що полегшує їх розуміння дітьми дошкільного віку);
- організація самостійної діяльності дітей дошкільного віку за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій;
- розвиток цифрових навичок у дітей дошкільного віку;
- розвиток у дітей дошкільного віку критичного мислення [5, с. 251].

Поряд з цим, використання комп'ютерних засобів навчального призначення в освітньому процесі закладів дошкільної освіти дозволить підтримувати емоційний стан та здійснювати емоційне благополуччя дітей старшого дошкільного віку, які перебувають в укритті під час сигналу повітряної тривоги, а також підтримувати психологічне здоров'я внутрішньо переміщених дітей; підтримувати емоційну стійкість та сприяти встановленню позитивного зв'язку з оточуючими людьми в умовах стресу чи стресових ситуаціях; створювати позитивну атмосферу та сприяти відчуттю захищеності та комфорту навіть у віртуальному середовищі через своєрідний «безпечний простір» для дітей, де вони можуть знайти відпочинок та відволіктися від негативних емоцій.

Варто відмітити, що використання цифрових ресурсів (навчально-ігрових програм, комп'ютерних ігор, віртуальної та/або доповненої реальності тощо) вихователями та дітьми в укритті під час дії сигналу повітряної тривоги дозволить полегшити перебування дітей в укритті та надати дітям можливість відпочити, відволіктися та знайти позитивні емоції у віртуальному світі. Такий підхід є важливим елементом психологічної допомоги та емоційної підтримки дітей старшого дошкільного віку під час надзвичайних ситуацій та в стресових умовах [6].

Використання комп'ютерних ігор є ефективним засобом ознайомлення дітей з навколишнім світом в умовах закладу дошкільної освіти,



проте для результативного використання даного навчального інструменту рекомендуємо вихователям дотримуватися наступних методичних рекомендацій:

1. *Здійсніть аналіз мети та цілей використання:* Перед використанням комп'ютерних ігор необхідно чітко продумати етапи роботи з ними та визначити мету й завдання використання цифрового інструменту у роботі з дітьми дошкільного віку.

2. *Враховуйте індивідуальні потреби дітей дошкільного віку* оскільки вони розвиваються в різному темпі та мають особисті потреби, інтереси й різний рівень мотивації, тому рекомендуємо розглянути можливість використання диференційованих завдань.

3. *Сприяйте активній взаємодії* – замість того, щоб переглядати з дітьми відео матеріали чи розглядати ілюстрації, направляйте їх на активну взаємодію в комп'ютерних іграх. Наприклад, запропонуйте завдання, які вимагають виконання практичних дій, проведення дослідження, організацію спостережень, формулювання відповіді на питання, роботу в команді тощо.

4. *Використовуйте різноманітні методи навчання* – важливо варіювати методи навчання для максимальної різноманітності освітнього процесу, мотивації дітей дошкільного віку до навчання. Для прикладу, рекомендуємо включати на заняттях виконання індивідуальних завдань, організацію парної або групової роботи, обговорення, дебати тощо.

5. *Залучайте до практичних дій* – найефективнішим методом засвоєння знань дітьми дошкільного віку є «навчання на основі досвіду», тому рекомендуємо організовувати виконання активних практичних завдань.

6. *Встановлюйте обмеження по часу* – передбачайте раціональне та відповідальне використання комп'ютерних ігор з урахуванням вікових особливостей дітей дошкільного віку. Зокрема, час роботи за комп'ютером для дітей молодшого та середнього дошкільного віку не має перевищувати 10 хвилин, тоді як з дітьми старшого дошкільного віку – не більше 15 хвилин [7].

7. *Сприяйте самостійності* – під час проведення заняття створіть умови для самостійності дітей під час виконання завдань, вирішенні дослідницької проблеми та висловлюванні власних думок.

8. *Здійсніть моніторинг та відстежуйте прогрес* – використовуйте можливості електронного засобу навчального призначення для відстеження прогресу дитини дошкільного віку у засвоєнні нових знань та формуванні умінь та навичок з метою визначення пріоритетних напрямів роботи з цифровим ресурсом.

9. *Оцінюйте та аналізуйте ефективність використання комп'ютерної гри* – регулярно оцінюйте її вплив на навчання та розвиток дітей дошкільного віку та за необхідності внесіть корективи в освітній процес.

10. *Залучайте батьків* – проінформуйте батьків щодо особливостей та переваг використання комп'ютерних ігор у роботі з дітьми та рекомендуйте проведення спільних занять, пов'язані з комп'ютерними іграми [8].

**Висновки.** Таким чином, впровадження комп'ютерних ігор як засобу ознайомлення дітей з навколишнім світом сприятиме створенню цікавої та пізнавальної, навчальної, ігрової та дослідницької атмосфери, що слугуватиме гармонійному розвитку дітей дошкільного віку з урахуванням вимог нового інформаційного суспільства. Поряд з цим, використання комп'ютерної гри допоможе вихователю організувати пізнавальну діяльність дітей дошкільного віку з метою отримання ними нової інформації про властивості об'єктів навколишнього середовища, сприятиме формуванню умінь аналізувати та інтерпретувати набуті знання, формулювати припущення та доводити свою точку зору.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у виокремленні основних принципів розробки комп'ютерних ігор та методів і форм впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти.

#### *Література:*

1. Добрун Н. Збірка комп'ютерних ігор для формування у дітей старшого дошкільного віку цифрової компетентності URL: <http://surl.li/pyhqu> (дата звернення: 9.01.2024).

2. Іванова С. М. Вплив комп'ютерних ігор на формування елементів логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/11083348.pdf> (дата звернення: 15.01.2024).

3. Семчук С. І. Комп'ютерні ігри та їх використання в педагогічному процесі ДНЗ. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/4098> (дата звернення: 15.01.2024).

4. Чекан О. І., Чопей Н. І., Чубирко К. Я. Роль та значення комп'ютерних ігор у навчально-виховній роботі з дітьми, що мають ООП. *Наука майбутнього* : збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених / гол. ред. В.В. Гоблик. Мукачево : РВВ МДУ, 2022. Випуск 1(9). С. 169-176.

5. Мардарова І. К. Підготовка студентів до використання комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 110. С. 250-252.

6. Пихтіна Н. П. Комп'ютерні технології у роботі з дітьми. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 87 с.

7. Степанова М. І. Гігієнічні вимоги до комп'ютерних занять для дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 1. С. 47-55.

8. Панченко А. В. Модернізація освітнього процесу у ДНЗ в умовах інформатизації освіти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 1. С. 11-15.



**References:**

1. Dobrun, N. Zbirka kompiuternykh ihor dlia formuvannia u ditei starshoho doshkilnogo viku tsyfrovoi kompetentnosti [A collection of computer games for the formation of digital competence in children of older preschool age]. Retrieved from <http://surl.li/pyhqu> [in Ukrainian].
2. Ivanova, S. M. Vplyv kompiuternykh ihor na formuvannia elementiv lohichnoho myslennia u ditey starshoho doshkilnogo viku [The influence of computer games on the formation of elements of logical thinking in older preschool children]. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/11083348.pdf> [in Ukrainian].
3. Ivanova, S. M. Vplyv kompiuternykh ihor na formuvannia elementiv lohichnoho myslennia u ditey starshoho doshkilnogo viku [Computer games and their use in the pedagogical process of primary education]. Retrieved from <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/4098> [in Ukrainian].
4. Chekan, O. I., Chopei, N. I., & Chubyenko, K. Ya. (2022). Rol ta znachennia kompiuternykh ihor u navchalno-vykhovnii roboti z ditmy, shcho maiut OOP. [The role and significance of computer games in educational work with children with SEN]. *Nauka maibutnoho : zbirnyk naukovykh prats studentiv, aspirantiv ta molodykh vchenykh - Science of the future: a collection of scientific works of students, postgraduates and young scientists*, 1(9), 169–176 [in Ukrainian].
5. Mardarova, I. K. (2013). Pidhotovka studentiv do vykorystannia kompiuternykh ihor u roboti z ditmy doshkilnogo viku [Preparing students to use computer games in working with preschool children]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky - Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, 110, 250–252 [in Ukrainian].
6. Pykhtina, N. P. (2016). *Kompiuterni tekhnolohii u roboti z ditmy [Computer technologies in work with children]*. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].
7. Stepanova, M. I. (2010). Hihienichni vymohy do kompiuternykh zaniat dlia doshkilnykiv [Hygienic requirements for computer classes for preschoolers]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnogo zakladu - Methodist preschool teacher*, 1, 47–55 [in Ukrainian].
8. Panchenko, A. V. (2012). Modernizatsiia osvithnoho protsesu u DNZ v umovakh informatyzatsii osvity [Modernization of the educational process in the DZ in conditions of informatization of education]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnogo zakladu - Methodist preschool teacher*, 1, 11–15 [in Ukrainian].



УДК 378.014.61

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1174-1191](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1174-1191)

**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** здобувач 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>

## ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ ШВЕЦІЇ ТА УКРАЇНИ

**Анотація.** Отримання знань та освіти є одним з наріжних каменів формування людини як особистості, гуманістичної свободи людства. Окрім базового принципу надання безкоштовного обов'язкового рівня освіти, держави мають надавати можливість отримати більш високий рівень знань бажаним громадянам. Після закінчення середньої школи, кожен може обрати для себе певний рівень та напрямок знань, з яким буде пов'язаний його подальший життєвий шлях. Комусь достатньо отриманих знань, а хтось навчається все життя – отримує 2-3 вищі освіти чи працює у наукових або навчальних закладах; декому достатньо одержаного диплома молодшого спеціаліста, а деякі мріють стати доктором наук, професором чи академіком.

Доволі цікавим питанням є ознайомлення з освітніми процесами у різних країнах. Це дозволяє пересічним громадянам порівняти освітнє законодавство та рівень знань, який надається у певних державах. Науковці та освітяни також можуть багато чого цікавого почерпнути з нього: нові напрямки, методи, способи викладання; рівень освіченості



населення або його певних прошарків; можливість покращення власного законодавства чи нормативної бази щодо освіти.

Освітній процес у вищих навчальних закладах Швеції та України відображає важливість освіти для суспільства, розвиток індивідуальних потреб студентів та забезпечення рівних можливостей у доступі до знань. Їх законодавча база забезпечує право на освіту для всіх громадян, незалежно від їхнього статусу та місця проживання. Не зважаючи на труднощі, такі як пандемія та воєнних стан, освітні заклади обох країн підтримують навчальний процес. Обидві країни мають схожість у вступному процесі та забезпечують доступність освіти для іноземних студентів, пропонуючи можливості для навчання як очно, так і дистанційно. Хоча ступені отримання освіти в обох країнах однакові, у Швеції кожен рівень має два підрівні, що відображається у кількості кредитів та можливостях отримати відповідний ступінь освіти.

Порівняльна характеристика освітнього процесу в Україні та Швеції дає можливість обміну досвідом та використання у роботі та організації навчального процесу інноваційних методів, які застосовуються у Швеції.

**Ключові слова:** вища освіта, освітній процес, базові принципи освіти, рівні освіти, порівняльна оцінка, методи навчання.

**Ponomarova Maryna Sergiivna** Ph. D. in Economics, Associate Professor, Associate Professor of the UNESCO department Philosophy of human communication and social and humanitarian disciplines, State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (066) 761-88-43, <https://orcid.org/0000-0001-8463-821X>

**Zolotarova Svetlana Anatoliyivna** Ph. D. in Agricultural Sciences, Associate Professor of the UNESCO department Philosophy of human communication and social and humanitarian disciplines, State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 915-27-96, <https://orcid.org/0000-0001-7275-5603>

**Zasiadvovk Alina Oleksandrivna** graduate of the first (baccalaureate) level of higher education, State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 632-71-58, <https://orcid.org/0009-0006-8330-2830>

## COMPARATIVE ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION IN SWEDEN AND UKRAINE

**Abstract.** Acquiring knowledge and education is one of the cornerstones of the formation of a person as an individual, humanistic freedom





of mankind. In addition to the basic principle of providing a free compulsory level of education, states should provide the opportunity to obtain a higher level of knowledge to willing citizens. After graduating from high school, everyone can choose for themselves a certain level and direction of knowledge, which will be connected with their further life path. For someone, the acquired knowledge is enough, and someone studies all his life - receives 2-3 higher educations or works in scientific or educational institutions; for some, a bachelor's degree is enough, and some dream of becoming a doctor of sciences, a professor or an academician.

Getting to know educational processes in different countries is quite an interesting issue. This allows ordinary citizens to compare educational legislation and the level of knowledge provided in certain states. Scientists and educators can also learn a lot of interesting things from it: new directions, methods, methods of teaching; the level of education of the population or certain strata of it; the possibility of improving one's own legislation or regulatory framework regarding education.

The educational process in higher educational institutions of Sweden and Ukraine reflects the importance of education for society, the development of individual needs of students and the provision of equal opportunities in access to knowledge. Their legal framework ensures the right to education for all citizens, regardless of their status and place of residence. Despite difficulties such as the pandemic and martial law, educational institutions in both countries support the educational process. Both countries have similarities in the admissions process and make education accessible to international students, offering both face-to-face and distance learning opportunities.

Although the degrees of education in both countries are the same, in Sweden each level has two sub-levels, which is reflected in the number of credits and opportunities to obtain the corresponding degree.

A comparative description of the educational process in Ukraine and Sweden provides an opportunity to exchange experience and use innovative methods used in Sweden in the work and organization of the educational process.

**Keywords:** higher education, educational process, basic principles of education, levels of education, comparative assessment, teaching methods.

**Постановка проблеми.** Трансформаційні процеси в системі вищої освіти України зумовили підвищення інтересу до зарубіжного досвіду. Освіта завжди визнавалась як ключовий елемент суспільного розвитку, маючи вплив на формування культури, економіки та інновацій у країні.



Вища освіта Швеції та України має значний вплив на формування молодого покоління та майбутніх кадрів. Обидві країни мають нормативно-правову базу, яка відображає стратегічні цілі у сфері освіти, визначає права та обов'язки учасників освітнього процесу, регламентує структуру та функціонування навчальних закладів, а також регулює фінансування цих закладів. Статистичні дані про кількість закладів та студентів в освіті дають уявлення про масштаби системи вищої освіти в кожній країні. Важливим аспектом також є організація освітнього процесу під час надзвичайних ситуацій, таких як карантин чи воєнні дії, що вимагають адаптивних та ефективних заходів для забезпечення його проведення. Розгляд освітнього процесу є ключовим фактором у формуванні освітньої політики та створенні умов для розвитку сучасної освіти в обох країнах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійну підготовку вчителів та їх кваліфікацію у Швеції в закладах вищої освіти розглядав Коган Г.В. [1]. Особливості сучасної вищої освіти в Данії, Норвегії та Швеції з огляду на загальноєвропейські тенденції розглянула Логвиненко Т.О. [2]. Розвиток європейської професійної освіти на початку XXI століття – Товканець О.С. [3]. Аналіз інноваційних технологій в освіті та дистанційне навчання у закладах вищої освіти Швеції досліджували Мовчан Л.Г. й Харчук С.А. [4]. Особливості розвитку якості вищої освіти Швеції та можливість креативного використання конструктивних принципів шведського досвіду в українській системі вищої освіти досліджувала Цюк О.А. [5].

**Метою** нашої статті було зробити порівняльний аналіз освітнього процесу вищої школи Швеції та України.

**Виклад основного матеріалу.** Швеція вважається світовим лідером у сфері освіти, де основним принципом є забезпечення рівних можливостей для всіх соціальних груп населення. У Законі Швеції «Про вищу освіту» (1992 р.) зазначено, що держава забезпечує вищі навчальні заклади освітою, що базується на науці, перевіреному досвіді, науковими дослідженнями й мистецьким розвитком. Заклади вищої освіти (ЗВО) повинні співпрацювати з навколишнім середовищем та суспільством і надавати інформацію про свою діяльність [6]. Закон «Про освіту» (2010 р.) передбачає рівний доступ освіти для всіх незалежно від місця проживання та соціально-економічних умов, рівноцінну освіту, право на безкоштовну базову освіту [7]. Також, система освіти в Швеції базується на основних положеннях Болонської декларації (1999 р.), спрямованої на розвиток європейської конкурентоспроможності у галузі вищої освіти, яка прагне забезпечити мобільність студентів та створювати можливості працевлаштування після завершення вищого закладу освіти [8].

Законодавство України про освіту базується на Конституції України, яка гарантує кожній людині право на освіту, на працю, на навчання без жодної дискримінації, а також на інших законах країни. Закон України «Про освіту» (2017) [9] гарантує право на безоплатну дошкільну, загальну середню, професійно-технічну, фахову передвищу та вищу освіту. Закони України «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту» регулюють весь освітній процес у конкретному навчальному закладі.

Обидві країни мають законодавство про освіту, яке гарантує право на освіту для всіх громадян та визнає освіту як пріоритет, забезпечуючи право на необмежений доступ до навчання та розвитку для всіх громадян, незалежно від соціально-економічного статусу чи місця проживання.

Основним принципом діяльності ЗВО Швеції є заохочення та захист академічної свободи. Система вищої освіти базується на таких принципах [10]:

1) Добровільність і безкоштовність, що дозволяє кожній особі здобувати вищу освіту за власним бажанням.

2) Індивідуалізація навчання, що враховує не лише здібності до навчання кожної особи, а й її особистісні характеристики та рівень розвитку.

3) Мультилінгвізм, що надає можливість для здобуття вищої освіти кількома мовами.

4) Полікультурність, яка передбачає співіснування в суспільстві на основі толерантності та рівності різних етнокультурних спільнот.

5) Мультидисциплінарність, що вимагає необхідність вивчення більш ніж одного предмета для інтеграції та оновлення сучасних знань про світ

6) Діалогічність, яка впливає на організацію оптимальної педагогічної комунікації, заснованої на взаєморозумінні та взаємоповазі між учасниками процесу

7) Автономність у викладанні та креативність сприяє вищими навчальними закладами застосовувати власні методи, технології й методики для досягнення конкретних результатів

8) Зв'язок теорії з практикою та мобільність на ринку праці, де продуктивність та якість навчання перевіряється, підтверджується і орієнтується на практики, які визначають попит на фахівців на ринку праці.

В Україні діяльність ЗВО ґрунтується на таких принципах [9]:

1) Взаємодія національних систем освіти, науки, мистецтва, бізнесу та держави для забезпечення сталого соціально-економічного розвитку країни.



2) Підтримка та розвиток системи вищої освіти та підвищення її якості.

3) Розширення можливостей отримання вищої освіти та освіти протягом усього життя.

4) Забезпечення рівних умов доступу до вищої освіти, у тому числі осіб з особливими освітніми потребами.

5) Розвиток автономії закладів вищої освіти та академічної свободи учасників освітнього процесу.

6) Збалансоване формування та підготовка фахівців, ураховуючи індивідуальні потреби та інтереси особи, вимоги ринку праці та потреби суспільства.

7) Розвиток наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності закладів вищої освіти та їх інтеграція з виробництвом.

8) Надання пільг та соціальних гарантій студентам.

9) Забезпечення додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами у процесі навчання.

10) Створення умов для здобувачів освіти на вибір місця праці та трудової діяльності.

11) Заохочення підприємств надавати робочі місця випускникам закладів вищої освіти.

ЗВО в Швеції та Україні керуються важливими принципами, серед яких важливе значення приділяється академічній свободі, зокрема індивідуальному підході до навчання, включаючи розвиток індивідуальних потреб кожного студента. Також в обох країнах спільним є прагнення забезпечити рівні можливості доступу до вищої освіти для всіх особистостей.

Вищу освіту в Швеції можна здобути в університетах, університетських коледжах та інших вищих навчальних закладах. Відмінність між вищими навчальними закладами полягає в тому, що університетам дозволено отримати докторські ступені. Проте й університетські коледжі можуть присуджувати докторські ступені, але лише в межах певної дослідницької галузі та після подання заяви до урядової установи. У Швеції існують 39 державних вищих навчальних закладів: 14 університетів, 22 університетські коледжі та 3 інших закладів, а також 22 приватних закладів, які частково фінансуються державою [11].

В Україні вищу освіту можна отримати в університеті, академії, інституті та коледжі [9]. У Статистичному щорічнику України за 2021 рік вказано, що на початок навчального року 2021/22 в країні функціонує 634 закладів вищої освіти, зокрема коледжів, технікумів та училищ – 248, університетів, академій та інститутів – 386.

Незважаючи на труднощі, в Україні освітній процес у вищих навчальних закладах продовжується. В обох країнах значна кількість студентів вступає до ЗВО, що свідчить про важливість освіти для суспільства.

За винятком докторантури, вища освіта в Швеції частково фінансується урядом та, окрім того, є незалежною від наукових досліджень. Фінансування вищої освіти залежить від кількості студентів та їхніх навчальних результатів. Фінансування наукових досліджень, включаючи докторантуру, не пов'язане з результатами навчання. Державні кошти на наукові дослідження виділяються кожному університету й спрямовуються на різні напрямки досліджень [11].

Фінансування закладів освіти в Україні здійснюється за кошти державного бюджету, місцевого бюджету, фізичних або юридичних осіб та за ваучерами. ЗВО можуть отримувати фінансову підтримку від грантів, виділених для конкретних наукових чи освітніх проєктів. Це може включати наукові дослідження, участь у міжнародних програмах та інше [9].

Вступ до шведського університету відкритий для осіб, які мають атестат про закінчення середньої школи та отримали оцінки «зараховано», що становить приблизно 90% балів, виділених для кожного предмета [12]. Вступ до університету також можливий шляхом складання «іспиту вищої школи», який проводиться двічі на рік та відкритий як для учнів старших класів середньої школи, так і учнів дев'ятого класу. Іспит триває вісім годин, складається із завдань з математики, шведської й англійської мов та максимально можна набрати 20 балів [8]. Якщо кількість абітурієнтів перевищує кількість доступних місць у закладі розподіл місць проводиться наступним чином: третина місць розподіляється на основі академічних іспитів, а ще третина – на основі університетських тестів здібностей [13].

Іноземні студенти, вступаючи до шведського університету, повинні мати атестат про повну загальну середню освіту або завершити муніципальну програму освіти для дорослих в Швеції. Вони також повинні подати заяву на вступ зі своєї країни проживання та мати певний рівень володіння шведською та англійською мовами, а також математикою. Інший спосіб вступити – це скласти стандартизований іспит (Hogskoleprovet), TISUS або SLTAR (Swedish Language Test for Academic Purposes) – якщо студент хоче навчатися шведською мовою, TOEFL або IELTS – якщо хоче навчатися англійською мовою. Ці тести є стандартизованими системами для оцінювання здібностей до певного типу освіти [8]. Крім того, іноземним студентам у Швеції надається можливість відвідувати безкоштовні курси шведської мови [13].



Вступ до українських університетів здійснюється на основі повної загальної середньої освіти за результатами зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) [9], а з 2022 року – національного мультипредметного тесту (НМТ), творчого конкурсу – на мистецькі та спортивні спеціальності, співбесідою або мотиваційних листів (лише на контракт) [14].

Незважаючи на період воєнного стану, вищі навчальні заклади продовжують надавати освіту для іноземців. Прийом іноземців до вищих навчальних закладів у 2023 році проводиться як очно, так і дистанційно та здійснюється двічі на рік для здобуття ступенів молодшого бакалавра, бакалавра, магістра й упродовж року для навчання в аспірантурі (ад'юнктурі, творчій аспірантурі, асистентурі-стажуванні) [15]. Щоб отримати можливість вступу, іноземці повинні подати заяву до вищого навчального закладу та отримати лист-запрошення, яке є дійсним протягом одного року та зареєстроване в Автоматизованій системі «Електронний журнал» уповноваженого МОН України. Для вступу також необхідно підготувати наступні документи: легалізовані та перекладені документи про попередню освіту, закордонний паспорт, довідки з банку про наявність коштів, медичну довідку тощо. Для дистанційного вступу необхідна віза. Для прийняття іноземних громадян на здобуття вищої освіти, заклад має укласти угоду з партнерською організацією. Навчання іноземці починають в Україні після складання вступних іспитів, зокрема дистанційно у своїй країні.

В обох країнах вступ до вищих навчальних закладів можливий через іспити. У Швеції це сертифікаційні іспити та академічні тести, тоді як в Україні – НМТ. Також вони мають свої вимоги до балів та критеріїв. Щодо вступу іноземців, то країни пропонують можливості для навчання як очно, так і дистанційно, роблячи освіту доступною для студентів з різних країн.

Хоча викладання у шведських навчальних закладах проводиться шведською мовою, більшість літератури написана англійською. Тому багато навчальних закладів пропонують програми та курси англійською мовою [8].

В українських навчальних закладах викладання ведеться державною мовою, але, залежно від освітньої програми, навчання може проводитися державною, англійською або іншими офіційними мовами Європейського Союзу (ЄС) [9].

Швеція використовує Міжнародну стандартну класифікацію освіти (МСКО), що є частиною Міжнародної сім'ї економічних і соціальних класифікацій Організації Об'єднаних Націй (ООН). Ця класифікація використовується у всьому світі для статистичного аналізу даних з

освіти, класифікації освітніх програм та кваліфікацій за рівнями та галузями освіти. Інформація, отримана за допомогою МСКО, дозволяє проводити статистичний аналіз різних аспектів освіти, таких як зарахування, відвідування, ресурси, інвестиції, рівень освіти тощо. Вища освіта ґрунтується на середній освіті, забезпечуючи навчальну діяльність у спеціалізованих галузях. Вища освіта включає такі рівні МСКО як: 5 – короткоциклова вища освіта, 6 – бакалаврат, 7 – магістратура, 8 – докторантура [16].

Згідно з класифікацією МСКО, Швеція відображає такі рівні освіти [11]: 5А, 5В, 6 (табл. 1).

Програми МСКО 5А орієнтовані на теоретичну базу та призначені для підготовки до вступу в дослідницькі програми чи висококваліфіковані професії, такі як медицина, стоматологія або архітектура. Тривалість таких програм повинна складати щонайменше три роки денної форми навчання, але зазвичай вони тривають більше чотирьох років.

Програми МСКО 5В зосереджені на практичних, технічних або професійних навичках для безпосереднього виходу на ринок праці. Тривалість цих програм становить щонайменше два роки денної форми навчання на рівні вищої освіти.

Програми МСКО 6 спрямовані на поглиблене вивчення та оригінальні дослідження. На цьому рівні студентам потрібно захистити дисертацію чи дипломну роботу придатної для публікації якості, яка виявляє результати оригінального дослідження та робить значний внесок у розвиток знань. Програма призначена для тих, хто має намір займати викладацькі посади в установах, що пропонують програми МСКО 5А, або дослідницькі посади в уряді та промисловості.

*Таблиця 1.*

**Класифікація МСКО, що відображає рівні вищої освіти у Швеції [11].**

МСКО 5А	
Перший рівень	Диплом (2-4 роки); ступінь бакалавра (3 роки); ступінь магістра (4 роки); ступінь бакалавра в галузі фармації / садівництва / лісового господарства / медицини / психології / стоматології / ветеринарії (5-5,5 років).
Другий рівень	Кваліфікація медсестринства (1-1,25 року); акушерство/психотерапія/спеціальна освіта (1,5 року).
МСКО 5В	
Перший рівень	Диплом інженера (нижчий рівень) – 2 роки; Диплом з хореографії та мистецтв – 2 роки; Диплом про вищу професійну освіту – 2-3 роки.
МСКО 6	«Ліценціат» – 2 роки; «Доктор філософії» – 4 роки, включаючи «ліценціата».



З 2007 року Швеція використовує Європейську кредитно-трансферну накопичувальну систему (ЄКТС), яка є частиною Болонського процесу. Вища освіта Швеції має три рівні освіти (табл. 2). Перший рівень вищої освіти сприяє отриманню одного з двох ступенів: початкового ступеня (диплом про вищу базову освіту) після двох років навчання (120 ЄКТС) або ступеня бакалавра після трьох років навчання (180 ЄКТС).

Другий рівень включає два ступені, які належать до одного рівня, але відрізняються поглибленим вивченням та можливим стажуванням. Ступінь майстра відповідає двом рокам навчання (120 ЄКТС). За дозволом на присудження цього ступеня державні університети повинні звертатися до Державного управління вищою освітою, а приватні вищі навчальні заклади – до Міністерства освіти і науки. Ступінь магістра відповідає одному року навчання (60 ЄКТС). Умовою прийому на магістратуру є наявність ступеня бакалавра (180 ЄКТС).

На третьому рівні освіти можна отримати ступінь ліцензіата після двох років навчання (120 ЄКТС) або доктора наук після чотирьох років навчання (240 ЄКТС). Передумовою для вступу на цей рівень є ступінь бакалавра або магістра, або чотири роки вищої освіти (240 ЄКТС), в тому числі три роки на рівні бакалаврату і один рік на рівні магістратури [10].

Таблиця 2.

**Рівні вищої освіти у Швеції.**

Рівні вищої освіти	Ступінь вищої освіти	Тривалість навчання	ЄКТС
Перший рівень	Початковий	2 роки	120
	Бакалавр	3 роки	180
Другий рівень	Майстр	2 роки	120
	Магістр	1 рік	60
Третій рівень	Ліцензіат	2 роки	120
	Доктор наук	4 роки	240

Розроблено автором за даними [10].

Освітні програми в Україні розглядаються на чотирьох рівнях вищої освіти [9]: початковий рівень (короткий цикл), перший (бакалаврський) рівень, другий (магістерський) рівень, третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень.

Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання освітньої програми, що призводить до здобуття ступеня вищої освіти [2]: молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії/мистецтва..





Молодший бакалавр є освітнім ступенем на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти, обсяг програми якого становить 120 кредитів ЄКТС. Здобувач може отримати цей ступінь на основі фахової передвищої освіти. Особа має право здобувати ступінь молодшого бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

Бакалавр є освітнім ступенем на першому рівні вищої освіти з обсягом освітньо-професійної програми від 180 до 240 кредитів ЄКТС. Для отримання цього ступеня на основі молодшого бакалавра або фахової передвищої освіти, заклад вищої освіти може визнати та перезарахувати кредити ЄКТС відповідно до стандарту вищої освіти. Здобувач може отримати ступінь бакалавра за наявності повної загальної середньої освіти.

Магістр – це ступінь, який отримується на другому рівні вищої освіти. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми (ОПП) становить 90-120 кредитів ЄКТС, а для освітньо-наукової (ОНП) – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра повинна включати не менше 30% дослідницької (наукової) складової. Здобувач має право отримати ступінь магістра, якщо вже має ступінь бакалавра. Ступінь магістра медичного, фармацевтичного або ветеринарного спрямування здобувається на основі повної загальної середньої освіти або освітнього ступеня молодшого бакалавра. Обсяг програми складає від 300 до 360 кредитів ЄКТС.

Доктор філософії – це освітній та науковий ступінь, який здобувається на третьому рівні вищої освіти. Для отримання ступеня необхідно виконати програму підготовки та захистити дисертацію перед спеціалізованою вченою радою. Нормативний строк підготовки в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС.

Обидві країни мають рівні вищої освіти, проте є відмінність у структурі: у Швеції кожен рівень має два підрівні. Кожен рівень відповідає певній кількості кредитів ЄКТС та дає можливість отримати відповідний ступінь вищої освіти, починаючи від молодшого бакалавра і закінчуючи доктором філософії чи мистецтва.

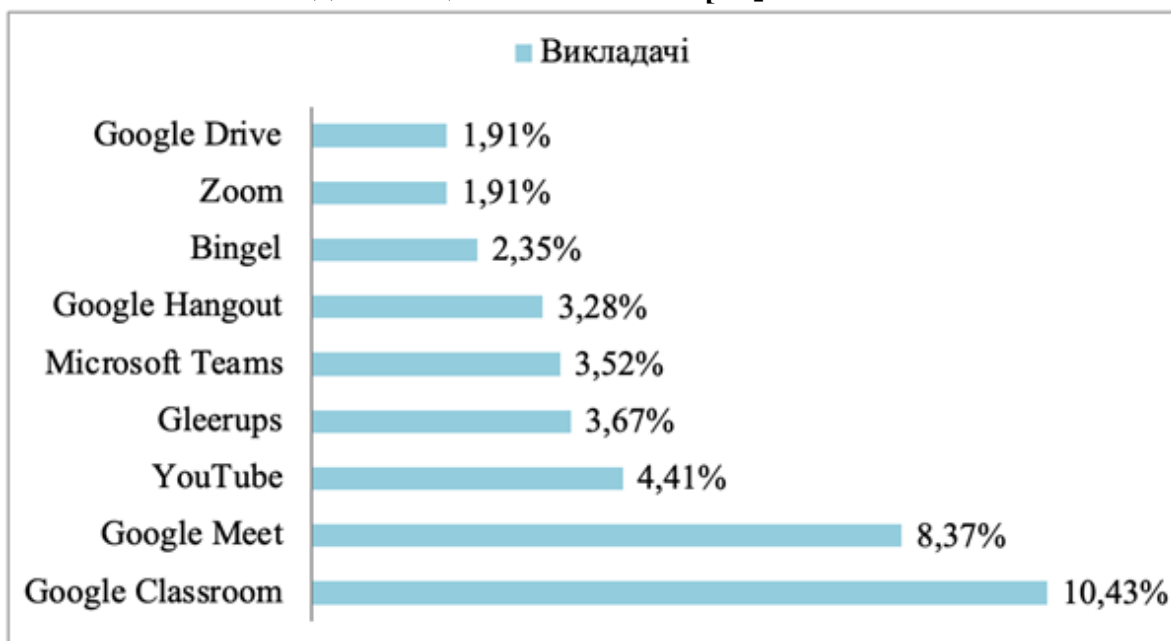
17 березня 2020 року уряд Швеції за рішенням міністра освіти Анни Екстрьом вирішив перевести гімназії та ЗВО на дистанційне та онлайн-навчання, при цьому школи залишаться відкритими. Це рішення було ухвалене через те, що студенти, за рекомендацією від ВООЗ, більш



схильні до поширення вірусу, та їм не потрібний такий самий рівень догляду, що і дітям молодшого віку. Шведські студенти, які навчаються вдома, зобов'язані відвідувати всі заняття за допомогою цифрових інструментів, до яких відносяться програми для відео-конференцій [17]. Найбільш поширеними програми для відео-конференцій вважаються: Zoom, Google Meet, Google Hangout, Microsoft Teams. Для онлайн-навчання використовуються попередньо записані лекції та семінари – YouTube, для спілкування та співпрацею – Microsoft Teams, Google Classroom, для обміну матеріалами – Google Docs & Drive, Microsoft Teams, й цифрові навчальні ресурси шведською мовою – Glerups, Bingel (діаграма 1) [18].

*Діаграма 1.*

**Програми, вибрані викладачами для переходу на  
дистанційне навчання [18].**



З початку березня 2020 року по всій території України було введено карантин для запобігання поширенню COVID-19, спричиненого коронавірусом SARS-CoV-2. Це було реалізовано низкою постанов Кабінету Міністрів України, зокрема № 211 від 11 березня 2020 року, № 392 від 20 травня 2020 року та № 641 від 22 липня 2020 року. З того часу заклади освіти перейшли на дистанційну форму навчання.

У зв'язку з воєнним станом освітній процес здійснюється дистанційно для забезпечення безпеки його учасників. Станом на

1 липня 2023 року з 375 вищих навчальних закладів лише 38 (10,1%) повністю перейшли на очну форму навчання, 200 (53,4%) продовжують працювати дистанційно, 132 (35,2%) обрали змішаний формат, а 5 (1,3%) не відновили свою роботу. У деяких областях, зокрема Вінницькій, Закарпатській, Івано-Франківській, Хмельницькій, Черкаській, Чернівецькій та у фронтових, прифронтових й небезпечних регіонах України (крім Одеської області), всі ЗВО залишалися на дистанційній формі. Найвищий рівень застосування дистанційного навчання спостерігається у Волинській області (100%), Рівненській (50%), Кіровоградській (45,5%) та Полтавській (33,3%) [19].

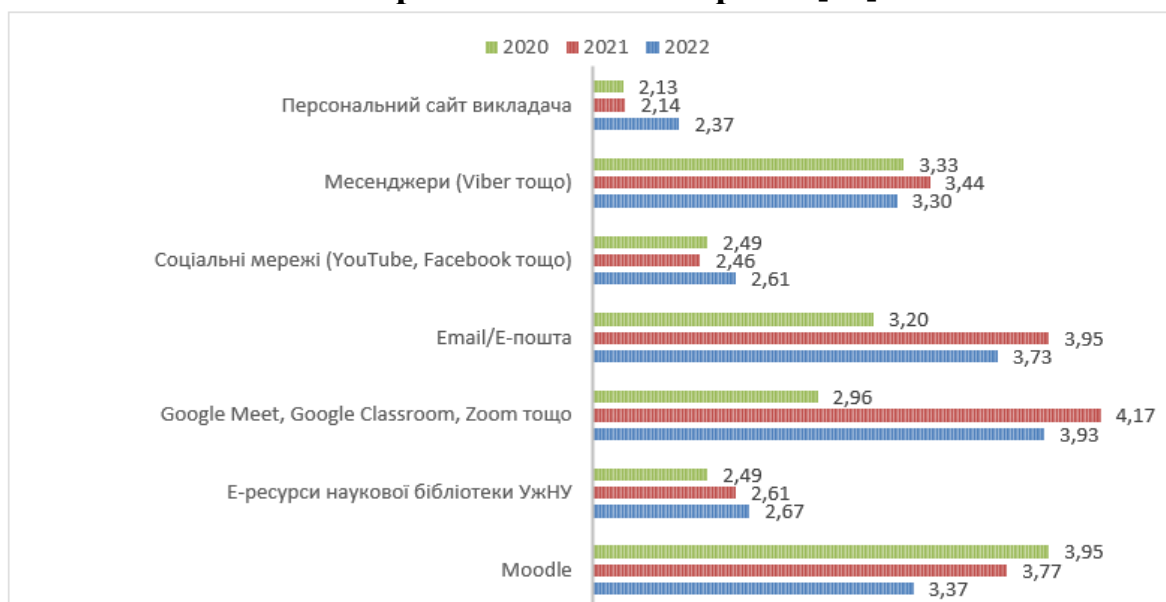
Здобувачі будь-якого закладу освіти мають право здобувати знання через онлайн-платформи для дистанційного навчання. У 2023 році продовжується розвиток електронних освітніх платформ для українських студентів, включаючи безкоштовний доступ до курсів Coursera, Udemy, EdX, запуск електронних підручників та електронної бібліотеки за підтримки партнерів та донорів. Також було продовжено дію ліцензій Zoom Meetings for Education з розширеним доступом Large Meeting, що дозволяє записувати зустрічі та проводити онлайн конференції з 1000 осіб одночасно.

Староста В.І. провів онлайн-опитування 1071, 443 та 834 студентів Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет» (ДВНЗ «УжНУ») у 2020, 2021 та 2022 роках. Студенти оцінювали кожен запропонований інструмент дистанційного навчання за п'ятибальною шкалою, які використовувалися у їхньому навчанні залежно від дисциплін. Аналіз результатів показав, що на початку карантину у 2020 році платформа Moodle мала найвищу оцінку використання у порівняно з наступними роками. У 2021 році найбільшою популярністю користувалися Месенджери, Email/Е-пошта, а також Google Meet, Google Classroom, Zoom. У 2022 році під час воєнного стану найбільшими показниками є персональний сайт викладача, соціальні мережі та Е-ресурси наукової бібліотеки УжНУ. Ці інструменти використовувалися протягом 2020-2022 років, але мають різні показники застосування (діаграма 2) [20].



Діаграма 2.

**Середній бал використання засобів дистанційного навчання протягом 2020-2022 років [20].**



У результаті проведення 17-го щорічного опитування «Інструменти для навчання» було визначено, які програми використовуються найбільше. Дане опитування набрало 2022 тис. голосів з сфери освіти. Згідно з результатами опитування, розглянуті вище програми в рейтингу розташовані наступним чином: YouTube займає 1 місце, Microsoft Teams – 3, Google Docs & Drive – 9, Zoom – 10, Google Classroom – 15, Facebook – 18, Coursera – 37, Moodle – 39, Udemy – 43, Google Meet – 45.

Останні події свідчать про значні зміни в освітньому процесі через пандемію та воєнний стан. У Швеції й Україні вищі навчальні заклади перейшли на дистанційне навчання. Результати 17-го щорічного опитування свідчать про перевагу YouTube, Microsoft Teams, Google Docs та Zoom у використанні для навчання.

**Висновки.** Освітній процес у вищих навчальних закладах Швеції та України відображає важливість освіти для суспільства, розвиток індивідуальних потреб студентів та забезпечення рівних можливостей у доступі до знань. Їх законодавча база забезпечує право на освіту для всіх громадян, незалежно від їхнього статусу та місця проживання. Не зважаючи на труднощі, такі як воєнний стан та пандемія, освітні заклади обох країн підтримують навчальний процес. Обидві країни мають схожість у вступному процесі та забезпечують доступність освіти для іноземних студентів, пропонуючи можливості для навчання як очно, так і дистанційно. Хоча ступені отримання освіти в обох країнах однакові, у



Швеції кожен рівень має два підрівні, що відображається у кількості кредитів та можливостях отримати відповідний ступінь освіти. Вищі навчальні заклади обох країн зазнали впливу пандемії та перешли на дистанційне навчання, використовуючи інструменти та платформи для забезпечення неперервності освіти. Такі виклики підкреслили гнучкість та важливість змін у вищій освіті обох країн, що підтверджує необхідність адаптації та інновацій для забезпечення стійкості освітнього процесу в майбутньому.

### *Література:*

1. Коган Г.В. Професійна підготовка вчителів як складова педагогічної освіти Швеції // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. Вип. 1.31. 2010. С. 112-119. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2010\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2010_1).
2. Логвиненко Т. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Вип. 30. 2014. С. 86-89. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2014\\_30\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_30_33).
3. Товканець О. С. Стратегічні завдання розвитку європейської професійної освіти на початку XXI століття // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Вип. 2. 2017. С. 249-252. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2017\\_2\\_65](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_2_65).
4. Мовчан Л.В. Сучасний погляд на якість вищої освіти в Україні [Електронний ресурс] // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. № 1. 2017. С. 32-37. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer\\_2017\\_1\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2017_1_6)
5. Цюк О. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти Швеції // Педагогіка і психологія професійної освіти. № 2. 2016. С. 169-178. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo\\_2016\\_2\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2016_2_20).
6. Högskolelag, 1992:1434. Utbildningsdepartementet. <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=1992:1434>
7. Skollag, 2010:800. Utbildningsdepartementet. <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2010:800>
8. Вища освіта різних країн світу: монографія / за наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав: ФОП Домбровська Я.М. 2020. 488 с.
9. Закон України «Про освіту» 2145-VIII. Відомості Верховної Ради. 2017. № 38-39, с.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
10. Реформування і модернізація освітніх систем країн світу XXI століття: монографія / за наук. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М. 2018. 344 с.
11. Self-evaluation Report for the Øresund Region to the OECD/IMHE-project: «Supporting the Contribution of Higher Education Institutions to Regional Development». 2005. 130 p. URL: <https://www.oecd.org/denmark/35996176.pdf>.
12. Сисоева С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник. Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне: ТЗОВ фірма «Овід». 2012. 352 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4390/1/Sysoieva%20Osvitni%20s.pdf>.



13. Карпенко О.В., Вербова В.В. Освітні послуги в Швеції: досвід для України. // Педагогіка і психологія Вісник НАПН України № 2 (79). 2013. С. 87-94. URL: <https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/03/984589329.pdf>.

14. Міністерство освіти і науки України. Вступ-2023: 10 кроків для вступу до закладу вищої освіти у 2023 році. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vstup-2023-10-kroktiv-dlya-vstupu-do-zakladu-vishoyi-osviti-u-2023-roci>.

15. Міністерство освіти і науки України. Наказ «Про затвердження Порядку прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2023 році» № 276. 2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0519-23#Text>.

16. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). International Standard Classification of Education (ISCED), 2011. 88 p. URL: <https://web.archive.org/web/20170525154803/http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf>.

17. Östmann E. Distance Education in Sweden Prompted by the Covid-19 Pandemic: master's thesis. Supervisor: Dahlberg G.M. University of gothenburg. 2021. 61 p. URL: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/69372/gupea\\_2077\\_69372\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/69372/gupea_2077_69372_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

18. Bergdahl N., Nourl J. Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. Technology, Knowledge and Learning. 2020. P. 443-459. <https://doi.org/10.1007/978-91-13-10758-020-09470-6>.

19. Міністерство освіти і науки України. Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ: Інститут освітньої аналітики Державна наукова установа, 2023. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoyen.perspekt.22.08.2023.pdf>.

20. Староста В.І. Студентоцентроване дистанційне навчання в ускладнених умовах (пандемія COVID-19, воєнний стан в Україні). Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету», № 14. 2023. С. 63–77. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.146>.

### **References:**

1. Kohan, H.V. (2010). Profesiina pidhotovka vchyteliv yak skladova pedahohichnoi osvity Shvetsii [Teacher training as a component of teacher education in Sweden] *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu im. V.O. Sukhomlynskoho*. Serii: Pedahohichni nauky – *Scientific Bulletin of V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv State University*, 1.31. pp. 112-119. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2010\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2010_1). [in Ukrainian].

2. Lohvynenko, T. (2014). Vyshcha osvita Danii, Norvehii, Shvetsii u suchasnomu yevropeiskomu vymiri [Higher Education in Denmark, Norway, Sweden in the Modern European Dimension]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota – *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University*, 30. pp. 86-89. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2014\\_30\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_30_33) [in Ukrainian].

3. Tovkanets, O.S. (2017). Stratehichni zavdannia rozvytku yevropeiskoi profesiinoi osvity na pochatku XX stolittia [Strategic tasks for the development of European vocational education at the beginning of the XXI century]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu*. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota. – *Scientific Bulletin of Uzhhorod University*, 2. pp. 249-252. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2017\\_2\\_65](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_2_65). [in Ukrainian].

4. Movchan, L.V. (2017). Suchasnyi pohliad na yakist vyshchoi osvity v Ukraini [A modern view of the quality of higher education in Ukraine]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Serii: Pedagogika i psykholohiia – Bulletin of the Alfred Nobel University, 1*. pp. 32–37. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduep\\_2017\\_1\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduep_2017_1_6) [in Ukrainian].
5. Tsiuk, O. (2016). Rozvytok systemy zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity Shvetsii [Development of the Swedish higher education quality assurance system]. *Pedagogika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education, № 2*. pp. 169-178. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo\\_2016\\_2\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2016_2_20). [in Ukrainian].
6. Högskolelag, 1992:1434. Utbildningsdepartementet. <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=1992:1434>
7. Skollag, 2010:800. Utbildningsdepartementet. <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2010:800>
8. Shapran, O.I. (2020). *Vyshcha osvita riznykh krain svitu: monohrafiia [Higher education in different countries of the world]*. Pereiaslav: FOP Dombrovska Ya.M. 488 p. [in Ukrainian].
9. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» 2145-VIII. [Law of Ukraine "On Education" 2145-VIII] (2017). *Vidomosti Verkhovnoi Rady – Bulletin of the Verkhovna Rada, № 38-39*, p. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian].
10. Shapran, O.I. (2018). *Reformuvannia i modernizatsiia osvitnikh system krain svitu XX stolittia: monohrafiia [Reforming and modernising the educational systems of the world's countries in the 21st century]*. Pereiaslav-Khmelnitskyi: Dombrovska Ya.M. 2018. 344 p. [in Ukrainian].
11. Self-evaluation Report for the Øresund Region to the OECD/IMHE-project: «Supporting the Contribution of Higher Education Institutions to Regional Development». 2005. 130 p. URL: <https://www.oecd.org/denmark/35996176.pdf>.
12. Sysoieva S.O., Krystopchuk T.Ie. (2012). *Osvitni systemy krain Yevropeiskoho Soiuzu: zahalna kharakterystyka [Educational systems of the European Union: general characteristics]*. Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka. Rivne: TzOV firma «Ovid». 352 p. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4390/1/Sysoieva%20Osvitni%20s.pdf>. [in Ukrainian].
13. Karpenko O.V., Verbova V.V. (2013). Osvitni posluhy v Shvetsii: dosvid dlia Ukrainy [Educational services in Sweden: experience for Ukraine]. *Pedagogika i psykholohiia Visnyk NAPN Ukrainy – Pedagogy and Psychology Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine 2 (79)*. pp. 87-94. URL: <https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/03/984589329.pdf>. [in Ukrainian].
14. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Vstup-2023: 10 krokiv dlia vstupu do zakladu vyshchoi osvity u 2023 rotsi [Ministry of Education and Science of Ukraine. Admission-2023: 10 steps to enter a higher education institution in 2023]. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vstup-2023-10-krokv-dlya-vstupu-do-zakladu-vishoyi-osviti-u-2023-roci>. [in Ukrainian].
15. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Nakaz «Pro zatverdzhennia Poriadku pryjomu na navchannia dlia zdobuttia vyshchoi osvity v 2023 rotsi» [Ministry of Education and Science of Ukraine. Order "On Approval of the Procedure for Admission to Higher Education in 2023"] № 276. 2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0519-23#Text>. [in Ukrainian].
16. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). International Standard Classification of Education (ISCED), 2011. 88 r. URL: <https://web.archive.org/web/20170525154803/http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf>.



17. Östmann E. Distance Education in Sweden Prompted by the Covid-19 Pandemic: masters thesis. Supervisor: Dahlberg G.M. University of gothenburg. 2021. 61 p. URL: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/69372/gupea\\_2077\\_69372\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/69372/gupea_2077_69372_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

18. Bergdahl N., Nourl J. Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*. 2020. R. 443-459. <https://doi.org/10.1007%2Fs10758-020-09470-6>.

19. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Osvita i nauka Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: informatsiino-analitychnyi zbirnyk [Ministry of Education and Science of Ukraine. Education and science of Ukraine under martial law: information and analytical collection]. Kyiv: *Institut osvitnoi analityky Derzhavna naukova ustanova – Ministry of Education and Science of Ukraine. Education and science of Ukraine under martial law: information and analytical collection* 2023. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoyen.perspekt.22.08.2023.pdf>. [in Ukrainian].

20. Starosta, V.I. (2023). Studentotsentrovane dystantsiine navchannia v uskladnennykh umovakh (pandemiia COVID-19, voiennyi stan v Ukraini) [Student-centred distance learning in difficult conditions (COVID-19 pandemic, martial law in Ukraine)]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu» – Electronic scientific professional publication "Open educational e-environment of the modern university"*, № 14. pp. 63–77. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.146>. [in Ukrainian].





УДК 378:304:364-4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1192-1207](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1192-1207)

**Протас Оксана Любомирівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 57-00-05, <https://orcid.org/0000-0002-4176-8353>

**Стинська Вікторія Володимирівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 57-00-11, <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

## **РОЗВИТОК «SOFT SKILLS» У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ І ЇХ ДІАГНОСТИКА: МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ОЦІНЮВАННЯ**

**Анотація.** У представленій статті обґрунтовано актуальність проблеми оцінювання та розвитку «soft skills» у здобувачів вищої освіти для успішного працевлаштування. Проаналізовано «м'які» навички, які є актуальними сьогодні для успішної кар'єри та навички майбутнього, які будуть актуальними у найближчі роки. Розглянуто погляди українських та зарубіжних вчених на трактування поняття «soft skills». Актуалізовано проблему діагностики «м'яких» навичок у здобувачів вищої освіти. Розкрито та узагальнено основні теоретичні підходи до класифікації «soft skills». Визначено та проаналізовано групи «м'яких» навичок, якими мають володіти майбутні соціальні працівники для успішного працевлаштування: навички комунікації та групової взаємодії; лідерські навички; креативність; стратегічні навички, особиста ефективність; мотивація; мислення та сприйняття, уміння роботи з інформацією. У кожній групі зазначених «soft skills» визначено критерії і основні показники. Для вимірювання рівня сформованості «soft skills» у майбутніх соціальних працівників запропоновано методи і прийоми діагностики на основі визначених показників. Вказано на необхідність створення в закладі вищої освіти відповідних умов для прояву і розвитку в студентів «м'яких» навичок. Зазначено, що в умовах позанавчальної діяльності найбільш доцільно організовувати заходи на виявлення та



формування «м'яких навичок» у студентської молоді. Розкрито основні форми і методи розвитку соціальних навичок «soft skills» у майбутніх соціальних працівників в освітньому процесі й позанавчальній діяльності. Висвітлено особливості оцінювання та розвитку м'яких навичок у майбутніх соціальних працівників в освітньому процесі та позанавчальній діяльності. Зазначено, що від ступеня оволодіння «soft skills» майбутніми соціальними працівниками залежить їх затребуваність на ринку праці й успішність у майбутній професійній діяльності.

**Ключові слова:** «soft skills»; працевлаштування; структура «soft skills»; компоненти «soft skills»; критерії та показники «soft skills»; здобувачі вищої освіти; майбутні соціальні працівники; діагностика «soft skills», методи та прийоми оцінювання «м'яких» навичок, умови розвитку в студентів «м'яких» навичок.

**Protas Oksana Lubomurivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko St., Ivano-Frankivsk, tel. (0342) 57-00-05 <https://orcid.org/0000-0002-4176-8353>.

**Stynska Viktoriia Volodymyrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management named after Bohdan Stuparyk, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, St. Shevchenko, 57, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 57-00-11, <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

## **DEVELOPMENT OF «SOFT SKILLS» OF FUTURE SOCIAL WORKERS AND DIAGNOSTICS: ASSESSMENT METHODS AND TECHNIQUES**

**Abstract.** The paper justifies the relevance of the problem of assessing and developing «soft skills» of higher education students for successful employment. The author analyzes the «soft skills» that are relevant today for a successful career and the skills of the future social workers that will be relevant in the coming years. The views of Ukrainian and foreign scholars on the interpretation of the concept of «soft skills» have been considered. The paper actualizes the problem of diagnosing «soft skills» in higher education students. The main theoretical approaches to the classification of «soft skills» have been revealed and summarized. The author has identified and analyzed the groups of «soft skills» that future social workers should possess for



successful employment: communication and group interaction skills; leadership skills; creativity; personal effectiveness; motivation; thinking and perception; ability to work with information. The main indicators are defined in each group of «soft skills». In order to measure the level of «soft skills» formation in future social workers, the methods and techniques of diagnostics have been proposed based on indicators defined. The author emphasizes the need to create appropriate conditions in the higher education system for the manifestation and development of «soft skills» in students. It has been found that in the context of extracurricular activities it is best to organize events in order to identify and develop “soft skills” of the students. The main of effective forms and methods ways of developing soft skills in future social workers have been identified of the educational process and extracurricular activities. The paper highlights the peculiarities of assessing and developing «soft skills» of future social workers in the educational process and in the context of extracurricular activities. It has been concluded that the degree of mastery of «soft skills» by future social workers depends on their demand in the labor market and their success in the future professional activity.

**Keywords:** «soft skills»; employment; structure of «soft skills»; components of «soft skills»; criteria and indicators of «soft skills»; higher education students; future social workers; diagnostics of «soft skills»; methods and techniques for assessing and developing «soft skills»; conditions for the development of «soft skills» of students.

**Постановка проблеми.** Важливим завданням закладів вищої освіти є створення умов для формування у студентів професійно важливих навичок, серед яких виокремлюють: «hard skills», «soft skills», «digital skills» та «meta skills». Особливу увагу сьогодні зосереджують на формуванні та розвитку м'яких навичок, як запоруки конкурентоспроможності фахівця і його успішної кар'єри.

У 2020 р. на Всесвітньому економічному форумі у Давосі значну увагу було приділено змінам в освіті, серед яких і тема навичок майбутнього, актуальних для успішної кар'єри. За попередніми прогнозами, зробленими на Форумі, серед актуальних навичок на 2025 рік, виокремлено такі десять основних: 1) аналітичне мислення та інноваційність; 2) активне навчання і стратегії навчання; 3) розв'язання складних проблем; 4) критичне мислення та аналіз; 5) креативність, оригінальність та ініціативність; 6) лідерство та соціальний вплив; 7) використання технологій, моніторинг і контроль; 8) створення технологій та програмування; 9) витривалість, стресостійкість і гнучкість; 10) логічна аргументація, розв'язання проблем і формування ідей.



Сучасні дослідження ринку праці засвідчують характерну тенденцію значної уваги працедавців до «soft skills» при працевлаштуванні роботошукачів. Більшість роботодавців зазначають їх такими ж важливими, як і професійні знання та вміння. Так, в описі своїх вакансій бажаність у претендентів на вакансії «soft skills», зросла на 10% та становить 75%. Експертно-аналітичний центр кадрового порталу grc.ua визначив, які «soft skills» кандидатів на вакансії є найбільш затребуваними в сучасній реальності. Після початку війни 10 ключових «м'яких» навичок, затребуваних роботодавцями, зазнали деяких змін порівняно із передвоєнним роком. Зокрема, серед 10 бажаних «soft skills» у вакансіях роботодавців є такі: відповідальність, уважність, тактовність, навички роботи в команді, комунікабельність, стресостійкість, орієнтація на результат, аналітичні здібності, самоорганізація, багатозадачність. Отож, ключовою навичкою в сучасних умовах роботодавці зазначають відповідальність, яка присутня у 80% всіх вакансій, в яких згадуються soft skills. В 70% вакансіях із перелічених навичок зазначена уважність, у 62% - тактовність. Навички роботи в команді важливі для кожного другого роботодавця, в 40% всіх вакансій зазначена комунікабельність, у 35% вакансій - стресостійкість. Аналітичні здібності, уміння самоорганізації і багатозадачність закривають топ 10 найбільш бажаних навичок, їх вказують у вакансіях 25% працедавців. Серед нових побажань у вакансіях працедавці почали зазначати: гнучкість, мобільність, дисциплінованість, справедливість, оптимістичність й адаптивність [1].

Отже, все більше вимог ставиться роботодавцями до розвитку «м'яких» навичок фахівця.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Українські та зарубіжні науковці та практики актуалізують проблему діагностики м'яких навичок у фахівців різних професій. Зокрема, розвиток та оцінювання «soft skills» у здобувачів вищої освіти в галузі туризму досліджувала С. Мединська; характеристику показників та рівнів сформованості «soft skills» розкриває Л. Мандро; результати експериментального дослідження формування м'яких навичок майбутніх соціальних працівників висвітлюють Л. Мандро, Г. Михайлишин, І. Таран, О. Колубаєв, Ж. Зваричук; результати оцінки ступеня розвитку м'яких навичок здобувачів вищої освіти в освітньому процесі розглядають: Я.Шведова, Є.Коротецька, Д.Кашкабаш; сформованість організаційних та комунікативних навичок у аспірантів випускних курсів закладів вищої освіти розкрито В. Меньяло. Розвиток «soft skills» як універсальних навичок європейського рівня висвітлювали у своїх працях: О. Бабій, Ю. Юлінецька, І. Ясна;

формування «soft skills» в освітніх та професійних моделях: Ю. Дроздова, О.Дубініна; у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей – Д.Ковальова Л. Сорокіна та ін.; практичний досвід формування «м'яких» навичок здобувачів вищої освіти – Н. Коляда, О. Кравченко, їх розвиток в контексті працевлаштування - Р. Карні, К. Коваль, К. Мур, М. Роблес; у професійному та кар'єрному розвитку – Л. Спенсер, М. Спенсер. Проблема формування «soft skills» у фахівців соціальної сфери вивчалася в аспектах: значення у системі компетентностей, які необхідні фахівцю – С. Ілїніч, Т. Кочубей, С. Наход; як фактор успішної професійної діяльності.

Як свідчать проаналізовані дослідження, проблема визначення сформованості м'яких навичок здобувачів вищої освіти є відносно новою, що пояснюється невеликою кількістю наявних досліджень.

Значна частина українських та зарубіжних вчених досліджують сутність концепту «soft skills», теоретико-методологічні основи їх формування. Однак, особливості діагностики сформованості м'яких навичок потребують подальших досліджень.

**Мета статті** – виявити основні критерії та показники розвитку «soft skills» майбутніх соціальних працівників, визначити і запропонувати методи і прийоми їх оцінювання.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному науковому дискурсі «soft skills» трактують як: навички, що виходять за межі жорстких вимог професії та надають «hard skills» потрібної гнучкості (Grisi) [2]; комплекс неспеціалізованих, важливих для кар'єри надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі (Lippman L. H., Ryberg R., Carney R., Kristin A.) [3]; нетехнічні навички, включаючи міжособистісні та внутрішньо особистісні здібності, які дають змогу полегшити виконання опанованої професії (Hurrell, Scholarios, Thompson) [4]; навички управління (Diane H. Parente, John D. Stephan, Randy C. Brown) [5]; навички, що сприятимуть успішній комунікації майбутніх фахівців та досягненню професійного успіху (О. Повстин, М. Козяр) [6]; динамічне поєднання когнітивних та метакогнітивних навичок, міжособистісних, інтелектуальних та практичних, яке допомагає людям адаптуватися, поводитися позитивно та ефективно справлятися з викликами свого професійного й повсякденного життя (M. Cinque, D.Haselberger) [7]; навички, вміння та характеристики, які дозволяють бути успішними незалежно від компанії, її специфіки діяльності та направлення бізнесу (Н.Длугунович) [8]; перелік особистих характеристик, які так або інакше пов'язані з ефективною взаємодією з іншими людьми (К. Коваль) [9]; навички універсальні, які допомагають професійно розвиватися і будувати кар'єру в будь-якій галузі (Н. Махначова, А. Мідляр) [10]; поняття, яке включає безліч варіантів поведінки, що допомагають людям



у роботі, зокрема командній, а також успішно соціалізуватися, швидше адаптуватися до змін на ринку праці та переорієнтуватися в разі втрати актуальності на іншу професійну діяльність (Н. Бородіна, С. Чеберячко, Н. Шевчук) [11].

Розглянемо класифікації «soft skills» у науковій літературі.

Ю. Дроздова та О. Дубініна до основних «soft skills» соціального працівника відносять: комунікативні; адаптивність; діяльності в команді; гнучкість та уміння змінюватися; якості лідера; управління часом; риси, пов'язані з міжособистими стосунками; навички планування і самоорганізації; критичне та креативне мислення; емоційний інтелект; етика діяльності; впевненість, терпимість, стресостійкість тощо [12].

К. Коваль пропонує таку класифікацію «soft skills» для майбутніх фахівців :

- комунікація: уміння слухати; взаємодіяти з різними клієнтами; висловлювати думки й обговорювати їх; уміння якісної презентації;

- індивідуальні якості: здатність намічати цілі, приймати рішення, вирішувати проблеми; орієнтація на клієнта й результат; оптимізм; уміння планувати час; запобігати ризикам; риси менеджера; командна робота; мотивувати розвиток членів команди [13].

Н. Коляда та О. Кравченко розглядають таку класифікацію «soft skills»:

- комунікація: готовність спілкуватися з різними категоріями клієнтів; розуміння невербальної комунікації, врахування ситуації, уміння вести перемовини,

- уміння командної роботи (уміння слухати, намічати цілі й знаходити шляхи їх досягнення, уміння співпрацювати, переконувати, поєднувати свої амбіції з справою групи, підтримувати інших);

- організаторські здібності: уміння об'єднувати людей, розподіляти обов'язки в колективі відповідно до їх можливостей, вимогливість до себе й інших;

- лідерські риси: об'єднання людей для досягнення спільної мети, відповідальність за колектив;

- емоційний інтелект: уміння налагоджувати емоційний контакт;

- уміння роботи з інформацією: орієнтація в інформаційному просторі; збору, аналізу й оцінювання отриманої інформації;

- креативність: генерування нових ідей; нестандартні підходи до вирішення завдань;

- системне мислення: уміння планування, постановки та досягнення цілей; аналізу складних ситуацій, пошуку і знаходження оптимальних шляхів розв'язання;

- мотивація: уміння мотивувати себе та інших [14].

Класифікації не є вичерпними і не ураховують усі «soft skills».

Враховуючи значущість «soft skills» у: конкурентоспроможності на ринку праці та працевлаштуванні випускників закладів вищої освіти, в забезпеченні успіху у професійній діяльності та кар'єрі, важливого значення набуває їх розвиток та визначення інструментарію діагностики «soft skills» як групи взаємопов'язаних навичок.

Проте, потрібно враховувати, що рівень володіння «soft skills», на відміну від «hard skills» (технічних навичок), важко виміряти, тому у роботодавців виникають труднощі їх вияву в процесі відбору кандидатів на вакансії. Тому компанії часто шукають методи їх діагностики та інноваційні підходи до їх визначення. Оскільки ці навички - не звичні нам компетенції, які можна оцінити за знання чи незнання професійного підходу до розв'язання завдання, їх важче виявити, виміряти та оцінити.

Автори дослідження «Soft skills and their importance in the labour market under the conditions of Industry 5.0» [15] аналізують набір даних про 3461 різновид м'яких навичок, яких вимагають роботодавці та виокремлюють 16 категорій навичок, що відповідають умовам Industry 5.0: навички вирішення проблем, комунікативні навички, організаційні та/або управлінські навички, робота в команді, лідерські навички, креативність, аналітичне та критичне мислення, ціннісні орієнтації, гнучкість, ініціативність та залученість, навички навчання, орієнтованість на добробут, відповідальність, емоційний інтелект та наполегливість.

На основі представлених класифікацій «soft skills», виокремимо основні, важливі для професійної діяльності фахівців соціальної роботи, визначимо критерії і показники для їх діагностики в процесі підготовки соціальних працівників.

Таблиця 1

**Критерії і показники визначення «soft skills» майбутніх соціальних працівників**

Критерії	Показники
Навички комунікації та групової взаємодії	Уміння встановлювати контакт, слухати і розуміти співрозмовника, вести діалог; розуміти невербальну комунікацію; уміння ефективної комунікації; висловлювати думки та аргументувати власні позиції; уміння взаємодіяти в команді; брати участь в обговоренні проблем; готовність спілкуватися з різними групами клієнтів; соціальна фасилітативність; емпатійність; толерантність, тактовність; вміння переконувати, розв'язувати конфлікти; соціальний інтелект; уміння вести перемовини.
Лідерські навички	Уміння розподіляти ролі та обов'язки у групі, участь в обговоренні і прийнятті рішень; риси менеджера; управління командною роботою; здатність мотивувати розвиток членів команди; уміння намічати цілі і їх досягати, уміння співпрацювати, переконувати, поєднувати свої амбіції з справою групи; домовлятися при зіткненні інтересів; об'єднувати групу для досягнення спільної мети, відповідальність за себе і колектив; орієнтація на клієнта й результат; приймати групові рішення, активна позиція в пошуку вирішення завдань, підтримувати інших, уміння вести перемовини.



Продовження Табл.1

Креативність	Пошук альтернативних, нестандартних підходів до способів вирішення завдань, генерування нових ідей; оригінальність, здатність до творчості; винахідливість.
Мотивація	Бажання працювати за фахом; розуміння значущості цінностей «soft skills», прагнення до змін у професійній діяльності; потреба у професійному досвіді; уміння мотивувати себе та інших; усвідомлення необхідності навчатися впродовж життя.
Мислення та сприйняття	Аналітичне та логічне мислення, системне мислення; здатність до навчання; уміння мислити в умовах дефіциту часу; уміння планування та досягнення цілей; аналізу складних ситуацій, пошуку і знаходження оптимальних шляхів розв'язання.
Стратегічні навички	Здатність системно і стратегічно мислити; визначати пріоритети; ставити цілі та досягати їх; прогнозувати перспективи; інтерпретувати фактори; визначати варіанти розвитку подій; надавати прогностичні рекомендації; здатність довгостроково і грамотно планувати свою діяльність; організовувати командну роботу для справи; знаходити альтернативні варіанти вирішення складних життєвих ситуацій та проблем; приймати ефективні стратегічні рішення; запобігати ризикам; вміння працювати в умовах ризику; вміння делегувати повноваження.
Особиста ефективність	Емоційний інтелект; гнучкість, здатність до швидкого реагування й ефективності; самостійність; відповідальність; застосування аналітичного та критичного мислення; творча самореалізація; рефлексія; адаптивність; емоційна стійкість; уміння раціонально розподіляти власний час; самоорганізація та самомотивація; здатність досягати поставлених цілей; рішучість; уміння змінюватися; впевненість, емоційний інтелект; оптимізм; стресостійкість; уміння якісної самопрезентації.
Уміння роботи з інформацією	Медіаграмотність; орієнтація в інформаційному просторі; здатність до пошуку, аналізу і синтезу даних; здатність опрацьовувати значний обсяг інформації і відбирати необхідну; уміння збору й оцінювання отриманої інформації; здатність виділяти в інформації основне, бачити протиріччя, інтерпретувати й узагальнювати, виводити висновки, аналізувати альтернативні точки зору, здійснювати правильну інтерпретацію; уміння адаптувати отримані знання та компетентності до різних ситуацій.

На основі запропонованих критеріїв їх розвиток оцінюємо за рівнями: низький, середній, високий.

У контексті пошуку шляхів оцінювання й розвитку «soft skills» в умовах закладу вищої освіти важливо враховувати те, що доволі складно діагностувати їх розвиток та формувати у межах освітнього процесу через низку формальних умов: вимог, передбачених навчальними дисциплінами, орієнтацією на засвоєння системи компетенцій з освітнього компонента, фіксований час та інші.

Вияв та розвиток «soft skills» майбутніх соціальних працівників може здійснюватися в рамках вивчення навчальних дисциплін через застосування відповідних завдань, результатом яких стає вияв їх



наявності. Такі завдання можуть бути включені у самостійну роботу студентів, у різні види практик.

Здобувачі вищої освіти можуть проявляти наявність м'яких навичок та розвивати їх під час представлень презентацій результатів своєї науково-дослідної діяльності на науково-практичних конференціях, участі у студентському самоврядуванні, їх залученні до різноманітних заходів і проектів.

У позанавчальній діяльності важливо організовувати форми і методи для прояву й розвитку «м'яких навичок» у здобувачів освіти. Розвитку «soft skills» сприяє участь в волонтерських загонах, громадських об'єднаннях, наукових товариствах. Активна участь у конкурсах, проектах дає змогу здобувачам освіти виявляти наявність та особливості прояву «soft skills», зокрема: навичок самоорганізації, мотивацію, комунікативну компетентність, креативність, відповідальність, ініціативність, лідерські якості, навчатися командній роботі, виступати публічно, керувати проектами тощо. Серед основних методів та форм розвитку «soft skills» можна виділити: самонавчання, взаємодія з наставником; кейс-методи; тренінги; дуальна освіта.

Проте постає складність діагностики «soft skills» у здобувачів вищої освіти через труднощі визначення рівня розвитку цих навичок. Відсутні й комплексні методики для оцінювання рівнів сформованості «soft skills». Окрім того, можливості їх розвитку залежать від індивідуальних особливостей.

Враховуючи відсутність комплексних методик для оцінки рівня їх сформованості, труднощі вияву «soft skills», для визначення розвитку м'яких навичок здобувачів вищої освіти беремо за основу вищенаведений перелік критеріїв та показників «soft skills» й виокремлюємо методи їх психолого-педагогічної діагностики.

При оцінці розвитку «soft skills» у здобувачів вищої освіти використовуємо комплекс методів: спостереження, анкетування, тестування, бесіди, експертна оцінка і самооцінка, психодіагностичні методики, статистичні методи.

Враховуючи, як здійснюється діагностика гнучких навичок роботодавцями, можна простежити особливість відбору кандидатів на посади з орієнтацією на західні стандарти служб по роботі з персоналом. Найчастіше використовують діагностичні бесіди. Хоча рівень володіння «soft skills» важко виміряти, проте можна в процесі бесіди з'ясувати у кандидатів на посаду їх наявність та особливості прояву у різних професійних ситуаціях.

В освітньому процесі також у процесі бесіди та опитування у студентів можна виявляти наявність та особливості прояву таких м'яких



навичок, наприклад, як: здатність вирішувати конфлікти, поводитися у надзвичайній ситуації, навички комунікації, ведення переговорів, стратегічного планування, відношення до командної роботи, здатність ефективно вирішувати проблеми та ін. Зокрема, важливо включати запитання соціально-комунікативного характеру, наприклад: «як би ви вирішили конфлікт, який виник у професійній діяльності соціального працівника?»; «як ви зміните свій розклад, якщо відбувається щось незаплановане?»; «як ви розставите пріоритети, якщо у вас декілька термінових дедлайнів?»; «як ви вирішите проблему, якщо у вас немає жодної інформації про неї?»; «як би ви вчинили, якщо член команди не виконав свою ділянку роботи?».

Застосовуючи метод експертних оцінок можна визначити рівні сформованості «soft skills» у здобувачів освіти при виконанні практичних завдань. Експертну оцінку можуть здійснювати окрім науково-педагогічних працівників і фахівці соціальної роботи, які були методистами на базах проходження практик студентами.

Проявляти розвиток м'яких навичок здобувачі вищої освіти можуть у різний спосіб у різноманітних ситуаціях, при вирішенні завдань. Через спостереження за проявом «soft skills» у них, важливо аналізувати їх стиль мислення; хід їхніх міркувань при розв'язуванні завдань; визначити прояв творчості у процесі продуктивної діяльності; їх здатність співпрацювати з іншими, налагоджувати комунікацію, виявляти лідерські та організаційні здібності. Зокрема, при роботі в парах, ділових чи рольових іграх чи виконанні ігрових вправ, таких як, наприклад : «Знайди пару», «Броунівський рух», коли потрібно швидко об'єднуватися в пари за різними критеріями, можна спостерігати за поведінкою включення студентів у комунікативну діяльність.

Доцільно використовувати анкетування, які містять запитання для виявлення проявів умінь та особистісних характеристик відповідно визначених нами критеріїв та показників. Застосовуються і анкети для самооцінювання здобувачами вищої освіти рівня розвитку у них «soft skills».

Для вияву «soft skills» також використовуються особистісні опитувальники, проєктивні методики, тестування, наприклад, тести загальних здібностей, тести особистості.

Доцільним є здійснення підбору методик діагностики, що виявляють показники кожного критерію. Враховуючи виокремлену структуру «soft skills», критерії та показники їх вияву, ми добирали діагностичний інструментарій - методи психологічної діагностики. [16;17].

Виокремимо діагностичний кейс на визначення рівня сформованості «soft skills» майбутніх соціальних працівників відповідно до визначених нами критеріїв і показників.

*Навички комунікації та групової взаємодії* можуть визначатися такими психодіагностичними методиками: Методика діагностики міжособистісних відносин (Т.Лірі); Соціометрія Дж. Морено; референтометрія; Визначення індексу групової згуртованості (за методикою К. Сішора); Виявлення та оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС-1) (В.Синявського і Б. Федоришина); методика «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації» (К. Томаса); діагностика соціального інтелекту «Соціальний інтелект» (Дж. Гілфорд, М.Саллівен); «Дослідження ефективності публічного виступу» (О.Кость); методика «Дослідження міжособистісних стосунків» В.Стефансона (Q-сортування);.

*Лідерські навички:* «Методика виявлення комунікативних та організаторських схильностей» (КОС-2); Діагностика лідерських здібностей (Є. Жаріков, Є. Крушельницький); Оцінка загальної здібності до управлінської діяльності (ЗЗУД) (Л.Кудряшовой); Діагностика схильності до певного стилю керівництва (Є. Ільїн); Оцінка рівня домагань (В. Горбачевського).

*Креативність:* Методика креативності (Ф. Вільямса) чи модифікована україномовна версія тесту креативності Ф. Вільямса; тест творчого мислення (Е. Торренса); тести креативності Дж. Гілфорда; опитувальник креативності Д. Джонсона; опитувальник особистісної схильності до творчості за Г.Девісом (ред. Б.Пашнева); методика «Креативність» (О. Д'яченка).

*Мотивація:* методика на визначення мотивації до успіху і уникнення невдач (А. Реан); Діагностика структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова); Карта інтересів (модифікована методика А. Голомштока); Методика вивчення мотивів навчальної діяльності (М.Алексєєва); Методика вивчення спрямованості особистості «Орієнтовна анкета» (В. Смекала, М. Кучера); методика визначення типу особистості (за методикою Дж. Голланда); методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач (Т. Елерс); методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерс); опитувальник професійних схильностей Л.Йовайши; опитувальник «Мотивація успіху та невдачі» (А.Реан); опитувальник професійної готовності (ОПГ за Л. Кабардовою); Орієнтаційно-діагностична анкета спрямованості інтересів-2 (ОДАСІ-2); тест «Структура інтересів та схильностей» (СІС).



*Мислення та сприйняття:* Домінуюча система сприйняття (С. Єфремцева); методика «Логічні завдання» А.Зака; методика «Тип мислення» (Г. Резапкіна); методика визначення стилю мислення (А.Харрісона та Р.Бремсона); методика дослідження словесно-логічного мислення (Е.Замбацявічене).

*Особиста ефективність:* Шкала самоефективності (Р. Шварцера та М. Єрусалема); Багатофакторний особистісний опитувальник 16PF (Sixteen Personality Factor Questionnaire, 16PF); опитувальник «Дослідження рівня самооцінки» С. Ковальова, дослідження ступеня узгодженості із собою (за В.Семиченко); опитувальник «Соціально-психологічна адаптованість» К Роджерса і Р. Даймонд; Багаторівневий особистісний опитувальник (БОО) «Адаптивність-200»; Виявлення схильності до емпатії (методика І.Юсупова); діагностика емпатії (А.Меграбян, М.Епштейн); діагностика рівня емпатійних здібностей (В. Бойко); методика «Самооцінка сили волі» Ільїна, Є. Фещенко; дослідження суб'єктивного контролю (Є.Бажин); методики «Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» Ч. Спілбергера–Ю. Ханіна; Діагностика емоційної спрямованості особистості (Б. Додонов); стресостійкість: «Копінг-тест Лазаруса; методика «Діагностика копінг-поведінки в стресових ситуаціях» (С. Норман, Д.Ендлер, Д.Джеймс, М.Паркер в адаптації Т. Крюкової); опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма» К. Кіз (MHC-SF-UA); опитувальник САН (самопочуття, активність, настрої); тест на виявлення виснаження від стресу - The Kessler Psychological Distress Scale (K10).

Серед основних думок та припущень щодо розвитку «soft skills» та оцінювання рівня їх сформованості варто виокремити:

-процес формування та розвиток м'яких навичок взаємопов'язаний з виконанням предметних завдань;

-завдання формулюються таким чином, щоб здобувач застосовував ту чи іншу навичку при його вирішенні;

-у межах групової роботи можна сформувати конкретні навички при цілеспрямованій вмотивованій роботі над ними;-в основі оцінювання «soft skills» - якісні показники та враховуючи оцінку за виконане завдання;

-комплексне оцінювання м'яких навичок відбувається шляхом спостереження викладача, самооцінювання та взаємного оцінювання;

- оцінити рівень м'яких навичок можна шляхом перевірки творчої роботи чи проекту;

-пріоритетним є оцінювання, направлене для визначення поточного рівня розвитку навичок та визначення шляхів їх подальшого вдосконалення задля встановлення прогресивних тенденцій досягнення особистості;



-оцінювання не передбачає суто контролюючого порівняння досягнень особистості з досягненнями інших;

-персоналізований та об'єктивний зворотній зв'язок займає ключову роль при формуванні та оцінюванні «soft skills».

До прикладу, визначення сформованості здатності до командної взаємодії, як однієї із «soft skills» студентів, під час виконання групового завдання здійснюється з врахуванням зворотного зв'язку у системі «викладач - здобувач освіти - інші студенти». При цьому варто надавати значення наступному: внесок студента у роботу групи під час виконання завдання; участь у дискусії; співпраця з іншими; залученість до виконання завдання; висловлення власної думки та поглядів; зосередженість на темі; самостійність у виконанні окремих завдань; висловлення власних ідей; активність слухання та обговорення; поведінка у конфліктних ситуацій; прийняття думок та ідей інших; узгодження думок та дій з учасниками; досягнення групових рішень.

**Висновки.** «Soft skills» є провідним фактором збагачення міжособистісної взаємодії та співпраці здобувачів вищої освіти, основою для ефективної командної роботи й налагодження відносин, підвищення рівня стійкості та адаптивності, розвитку та впровадження інновацій у різних сферах зайнятості людини, особистого та професійного вдосконалення. Здійснене дослідження не вичерпує актуальні аспекти порушеної проблеми. Подальшого наукового пошуку потребують питання розроблення комплексу діагностичних методів, які дають змогу вимірювати рівень розвитку «м'яких» навичок та створення ефективних умов для формування «soft skills» у майбутніх соціальних працівників в системі їх підготовки у закладах вищої освіти.

#### *Література:*

1. Які soft skills хочуть бачити роботодавці у співробітниках після початку війни?. Європейська Бізнес Асоціація. <https://eba.com.ua/yaki-soft-skills-hochut-bachyty-robotodavtsi-u-spivrobitnykah-pislya-pochatku-vijny/>

2. Grisi C.G.A. Soft Skills: a close link between enterprises and ethics. Speech at «Soft Skills and their role in employability – New perspectives in teaching, assessment and certification»: workshop in Bertinoro. Italy, 2014.

3. Lippman L. H., Ryberg R., Carney R., Kristin A. Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. Child Trends Publication, 2015. 56 p.

4. Hurrell S. A., Scholarios D. and Thompson P. More than a «humpty dumpty» term: Strengthening the conceptualization of soft skills. Economic and Industrial Democracy. 2013. Vol. 1, № 34. pp. 161–182. URL: <https://doi.org/10.1177/0143831X12444934>

5. Diane H. Parente, John D. Stephan, and Randy C. Brown. Facilitating the Acquisition of Strategic Skills: The Role of Traditional and Soft Managerial Skills. Management Research Review. 2012. Vol. 11, № 35. 1007 p.



6. Повстин О. В., Козяр М. М. Значення soft skills у формуванні управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини. Вісник державного університету безпеки життєдіяльності. 2019. Вип. 20. С. 122–127.

7. Cinque M. Soft skills development in European countries. Tuning Journal. 2016. № 2. P. 389-427.

8. Длугунович Н. А. Soft skills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. Вісник Хмельницького національного університету. 2014. № 6. С. 239-242.

9. Коваль К. О. Розвиток «Soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. № 2. С. 162–167.

10. Махначова Н. М., Мідляр. А. К. «Soft skills» керівника підприємства. Економіка та управління підприємствами. 2017. № 17. С. 380–383.

11. Бородіна Н. А., Чеберячко С. І., Шевчук Н. А. Формування навичок soft skills та принципів доброчесності у здобувачів вищої освіти при викладанні дисциплін зі спеціальності «Цивільна безпека». Вісті Донецького гірничого інституту. 2020. Вип. 47, № 2. С. 206-214.

12. Дроздова Ю. , Дубініна О. Концептуальні підходи до визначення «soft skills» у сучасних освітніх і професійних моделях. Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у ХХІ столітті: збірник тез доповідей міжвузівського науково-методичного семінару (Київ, 21 лютого 2020 р.). Київ : КНТЕУ, 2020. С. 31–34.

13. Коваль К. Розвиток «Soft skills» у студентів - один з важливих чинників працевлаштування. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. № 2. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/82>

14. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «Soft skills» в умовах закладу вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 27, Т. 3. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2308-4855/article/view/203686>

15. Poláková M., Suleimanová J. H., Madzík P., Copuš L., Molnárová I., Polednová, J. Soft skills and their importance in the labour market under the conditions of Industry 5.0. 2023. Heliyon. Vol. 9, №8. URL: [https://www.cell.com/heliyon/pdf/S2405-8440\(23\)05878-4.pdf](https://www.cell.com/heliyon/pdf/S2405-8440(23)05878-4.pdf)

16. Бельська Н. А., Мельник М. Ю., Новгородська М. М. Діагностика креативності у профорієнтаційній роботі: методичні рекомендації. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України. 2021. 72 с. URL: <https://doi.org/10.32405/978-617-7734-31-3-2021-72>

17. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Герасименко М.В., Ткаченко В.В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.

### **References:**

1. Jaki soft skills hochut' bachiti robotodavci u spivrobotnikah pislja pochatku vijni? [What soft skills do employers want to see in employees after the start of the war?]. *eba.com.ua* Retrieved from <https://eba.com.ua/yaki-soft-skills-hochut-bachyty-robotodavtsi-u-spivrobotnykah-pislyya-pochatku-vijny/> [in Ukrainian].

2. Grisi, C.G. (2014). *A. Soft Skills: a close link between enterprises and ethics. Speech at «Soft Skills and their role in employability – New perspectives in teaching, assessment and certification»: workshop in Bertinoro. Italy* [in English].

3. Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney, R., Kristin, A. (2015). *Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields*. *Child Trends Publication* [in English].

4. Hurrell, S. A., Scholarios, D. and Thompson, P. (2013). More than a «humpty dumpty» term: Strengthening the conceptualization of soft skills. *Economic and Industrial Democracy*, 1, 34, 161–182. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0143831X12444934> [in English].

5. Diane, H. Parente, John, D. Stephan, and Randy, C. (2012). Brown. Facilitating the Acquisition of Strategic Skills: The Role of Traditional and Soft Managerial Skills. *Management Research Review*, 11, 35 [in English].

6. Povstin, O. V., Kozjar, M. M. (2019). Znachennja soft skills u formuvanni upravlins'koї kompetentnosti fahivciv u galuzi bezpeki ljudini [The importance of soft skills in the formation of managerial competence of specialists in the field of human security]. *Visnik derzhavnogo universitetu bezpeki zhittedijal'nosti - Bulletin of the State University of Life Safety*, 20, 122–127 [in Ukrainian].

7. Cinque, M. (2016). Soft skills development in European countries. *Tuning Journal*, 2, 389-427 [in English].

8. Dlugunovich, N. A. (2014). Soft skills jak neobhidna skladova pidgotovki IT-fahivciv [A. Soft skills as a necessary component of training IT specialists]. *Visnik Hmel'nic'kogo nacional'nogo universitetu - Bulletin of the Khmelnytskyi National University*, 6, 239-242 [in Ukrainian].

9. Koval', K. O. (2015). Rozvitok «Soft skills» u studentiv – odin z vazhlyvih chinnikov pracevlashtuvannja [The development of "soft skills" among students is one of the important factors of employment]. *Visnik Vinnic'kogo politehničnogo institutu - ulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*, 2, 162–167 [in Ukrainian].

10. Mahnachova, N. M., Midljar, A. K. (2017). «Soft skills» kerivnika pidpriemstva [“Soft skills” of the head of the enterprise]. *Ekonomika ta upravlinnja pidpriemstvami - Economics and enterprise management*, 17, 380–383 [in Ukrainian].

11. Borodina, N. A., Cheberjachko, S. I., Shevchuk, N. A. (2020). Formuvannja navichok soft skills ta principiv dobrochesnosti u zdobuvachiv vishhoї osviti pri vikladanni disciplin zi special'nosti «Civil'na bezpeka» [Formation of soft skills and principles of integrity in students of higher education when teaching disciplines in the specialty "Civil Security"]. *Visti Donec'kogo girnichogo institutu - News of the Donetsk Mining Institute*, 47, 2, 206-214 [in Ukrainian].

12. Drozdova, Ju. , Dubinina, O. (2020). Konceptual'ni pidhodi do viznachennja «soft skills» u suchasnih osvitnih i profesijnih modeljah [Conceptual approaches to the definition of "soft skills" in modern educational and professional models]. *Proceedings from Mizhvuzivs'kiy naukovo-metodichnij seminar «Soft skills – nevid'emni aspekti formuvannja konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti» – The inter-university scientific and methodical seminar «Soft skills - integral aspects of the formation of students' competitiveness in the 21st century»*. (pp. 31-34). Kiïv : KNTEU [in Ukrainian].

13. Koval', K. (2015). Rozvitok «Soft skills» u studentiv - odin z vazhlyvih chinnikov pracevlashtuvannja [The development of "soft skills" among students is one of the important factors of employment]. *Visnik Vinnic'kogo politehničnogo institutu - Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*, 2. Retrieved from <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/82> [in Ukrainian].



14. Koljada, N., Kravchenko, O. (2020). Praktichnij dosvid formuvannja «Soft skills» v umovah zakladu vishhoї osviti [Practical experience of the formation of "Soft skills" in the conditions of a higher education institution]. *Aktual'ni pitannja gumanitarnih nauk - Current issues of humanitarian sciences*, 27, 3. Retrieved from <http://journals.uran.ua/index.php/2308-4855/article/view/203686> [in Ukrainian].

15. Poláková, M., Suleimanová, J. H., Madžík, P., Copuš, L., Molnárová, I., Polednová, J. (2023). Soft skills and their importance in the labour market under the conditions of Industry 5.0. *Heliyon*, 9, 8. Retrieved from [https://www.cell.com/heliyon/pdf/S2405-8440\(23\)05878-4.pdf](https://www.cell.com/heliyon/pdf/S2405-8440(23)05878-4.pdf) [in Czech]

16. Bel's'ka, N. A., Mel'nik, M. Ju., Novogorods'ka, M. M. (2021). *Diagnostika kreativnosti u proforiacionij roboti [Diagnostics of creativity in career guidance work: methodological recommendations]*. Kiïv: Institut obdarovanoї ditini NAPN Ukraïni. Retrieved from <https://doi.org/10.32405/978-617-7734-31-3-2021-72> [in Ukrainian].

17. Kokun, O.M., Pishko, I.O., Lozins'ka, N.S., Kopanicja, O.V., Gerasimenko, M.V., Tkachenko, V.V. (2012). *Zbirnik metodik diagnostiki liders'kih jakostej kursants'kogo, serzhants'kogo ta oficers'kogo skladu [A collection of methods for diagnosing leadership qualities of cadets, sergeants and officers]*. Kiïv: NDC GP ZSU [in Ukrainian].





УДК 373.5.016:821.161.2»1991-1998» (045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1208-1217](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1208-1217)

**Резнікова Катерина Володимирівна** викладачка української мови та літератури, Відокремлений структурний підрозділ «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж» Мукачівського державного університету, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, 89600, <https://orcid.org/0000-0002-5629-6782>

## СТАН ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ПЕРІОД З 1991 ПО 1998 РР.

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі реформування шкільної літературної освіти України в період з 1991 по 1998 рр. Центральним завданням сучасної освіти є формування мовної особистості школяра, яке є неможливим без уточнення історичних змін, що в свою чергу потім будуть реалізовуватися шляхом здобуття літературної освіти в закладах загальної середньої освіти. Закцентовано увагу на тенденціях та реформах, що відбулися та вплинули на формування літературної освіти в базовій школі України в зазначений період. Одним із важливих чинників реформування шкільної літературної освіти стало оновлення її змісту. Наголошено, що відбувся остаточний поворот до людиноцетрованої освіти.

У навчальних програмах із української літератури для 5-11 класів (1992, 1995, 1998) спостерігалось тенденційне наповнення змісту шкільної літературної освіти художніми творами письменників, які прославляли український патріотизм та увиразнювали народність. На основі аналізу літератури з проблеми дослідження розкрито дидактико-методичний аспект підручника з української літератури. Автором зазначено, що соціальні умови, а саме війна в Україні, зумовили підвищений інтерес до формування патріотично спрямованої особистості, оскільки саме літературна освіта має на меті сформувати «вільне» покоління від стереотипів минулого. Під час тотальної комп'ютеризації суспільства підвищується і значення уроків української літератури та особистості вчителя-словесника. Адже саме художнє слово має навчити дитину такому важливому на сьогодні критичну мисленню, відірвати від віртуального світу, що нищить власну фантазію дитини. Саме вивчаючи предмет «українська література» в закладах загальної середньої освіти,



здобувачі освіти отримують весь гуманістичний потенціал та фундамент для формування людиноцентристських принципів сприйняття світу. Резюмовано, що літературна освіта має сприяти опануванню вітчизняного культурного й мовного багатства, усвідомленню учнями себе як громадян України, виробленню в них широкої світоглядної позиції, яка ґрунтується на повазі до духовних здобутків усіх народів. Назріла необхідність неперервного, розподіленого в часі цілеспрямованого розвитку в учнів літературних знань і читацьких умінь як чільних засобів осягнення художнього твору й важливого чинника становлення гармонійної особистості.

**Ключові слова:** літературна освіта, етап, розвиток, реформа, напрямок, тенденційність, періодизація, компетентність, гуманітаризація.

**Reznikova Kateryna Volodymyrivna** Teacher of Ukrainian language and literature, A separate structural unit "Humanities and Pedagogical Vocational College" Mukachevo State University; obtaining the third (educational and scientific) level higher education, specialty 011 Educational, pedagogical sciences, Mukachevo State University, Mukachevo, 89600, <https://orcid.org/0000-0002-5629-6782>

## **STATE OF LITERARY EDUCATION IN THE PERIOD FROM 1991 TO 1998**

**Abstract.** The article is devoted to the problem of reforming school literary education in Ukraine in the period from 1991 to 1998. The central task of modern education is the formation of the language personality of a schoolchild, which is impossible without clarifying historical changes, which in turn will then be realized by obtaining literary education in institutions of general secondary education. Attention is focused on the trends and reforms that took place and influenced the formation of literary education in the basic school of Ukraine in the specified period. One of the important factors in reforming school literary education was updating its content. It is emphasized that the final turn to human-centered education has taken place.

In the curricula of Ukrainian literature for grades 5-11 (1992, 1995, 1998), there was a tendency to fill the content of school literary education with artistic works of writers who glorified Ukrainian patriotism and emphasized nationalism. Based on the analysis of the literature on the research problem, the didactic-methodical aspect of the textbook on Ukrainian literature was revealed. The author states that social conditions, namely the war in Ukraine, led to an increased interest in the formation of a patriotic personality, since it



is literary education that aims to form a "free" generation from the stereotypes of the past. During the total computerization of society, the importance of Ukrainian literature lessons and the personality of the lexicographer also increases. After all, the artistic word itself should teach the child critical thinking, which is so important today, to detach from the virtual world, which destroys the child's own imagination. It is by studying the subject "Ukrainian literature" in institutions of general secondary education that students get the full humanistic potential and the foundation for the formation of human-centered principles of world perception. It is summarized that literary education should contribute to the mastering of national cultural and linguistic wealth, students' awareness of themselves as citizens of Ukraine, development of a broad outlook based on respect for the spiritual achievements of all peoples. The need for continuous, time-distributed purposeful development of students' literary knowledge and reading skills as prominent means of understanding a work of art and an important factor in the formation of a harmonious personality is ripe.

**Keywords:** literary education, stage, development, reform, direction, tendency, periodization, competence, humanitarianization.

**Постановка проблеми.** Український освітній процес завжди знаходився у постійній зміні напрямів розвитку. Саме із проголошенням незалежності України у 1991 р., розпочалося зміцнення суверенності держави та активізувався процес розроблення державних стандартів якості мовно-літературної освіти, докорінно перебудувався зміст шкільної мовної та літературної освіти. Література – внутрішній потенціал, який розвивається з людини з моменту її народження і до усвідомлення свого покликання. Основи з літературного сприйняття дійсності, ми повинні сприймати, як соціокультурний феномен, який допомагає у пізнанні світу та його емоційно-свідомих явищ. Саме предмет української літератури у ЗЗСО стоїть на шляху до формування особистості та її навиків до спілкування, отримання й передавання інформації, висловлювання емоцій, почуттів, думок тощо. У процесі вивчення цього предмету здобувачі освіти не лише оволодівають комунікативними та емоційно-естетичними знаннями, але й вчать дбати про красу, чистоту й розвиток власного мовлення. Шкільна літературна освіта перебуває в постійному пошуку можливостей удосконалення змісту, оновлення форм, методів і засобів навчання, які дозволили б зробити його більш продуктивним. Дослідження історико-педагогічного й наукового досвіду дає змогу окреслити вектори для покращення подальшого розвитку літературної освіти в школах України, забезпечити його прогресивний характер.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Література – це не просто один з основних базових предметів навчального плану у ЗЗСО. Це розвиток людської свідомості та самовиховання. Окремі аспекти історіографії формування літературної освіти розглянуто в працях учених-методистів таких, як Н.Волошина[2], В.Кременя[6], А. Лісовського[7], О. Бандури[1], Т. Яценко[12], Б. Степанишина[11], О.Семенов[10]. Необхідність поліпшення шкільної літературної освіти зумовлює значний інтерес методистів до шляхів і засобів вивчення художніх творів (І.Бровка, Т.Бугайко, С.Жили, О.Ісаєвої, М.Коцюбинської, Є.Пасічника, Т.Пахомової, Токмань Г. та ін.). Методико-літературні аспекти формування предметної читацької компетентності розглянуто в дослідженнях (В. Мартиненко, О. Слижук, А. Ситченка, А. Фасолі, В. Шуляра, Т. Яценко та ін.). Аналізуючи наукові розвідки Б.Степанишина, ми дійшли думки, що в досліджуваній період, увагу зосереджували на важливості визначення змісту і форми навчання, виокремлюючи комунікативний аспект взаємодії педагога та учнів: «Продуктивність літературної освіти значною мірою залежить від наявності не тільки прямого зв'язку «вчитель-клас», а й зворотного, тобто інформації про хід сприймання і засвоєння навчального матеріалу кожним учнем зокрема»[11,с.87]. Розкриваючи психологічні основи навчання на уроках літератури, Б. Степанишин вказував на три аспекти: «психологічні стани вчителя, взаємодії вчителя з учнями, стан і розвиток розумових сил учнів» [11, с.16].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Періодизація будь-якого соціально-педагогічного процесу дає можливість виявити не лише основні тенденції його розвитку, але й їх еволюційні зміни на кожному історичному етапі. Така проблема розглядається крізь призму визначення і висвітлення хронології та закономірностей у тісному взаємозв'язку освіти і культури.

**Мета статті** – розкрити історико-ретроспективне відображення й осмислення вже набутого суверенною Україною досвіду державної освітньої політики в сфері літературної галузі знань в історичний період з 1991 по 1998 роки.

**Виклад основного матеріалу.** У перші роки незалежності в Україні відбувалося наростання суспільно-економічної кризи, що позначалося й на освітній сфері. Освіта у традиційному суспільстві переважно постає як засіб передачі не лише вже готових знань, але й вже готових суспільних норм.

Впровадження нових стандартів, перехід на нові методи й методики навчання, введення сучасної технології оцінювання знань

учнів, розмаїття вітчизняних методичних шкіл, новаторські пошуки вчителів засвідчують успіхи української школи, наближення вітчизняної освіти до світових стандартів. Одним із важливих напрямків української системи освіти є гуманітарний, що забезпечує духовний розвиток учнів. Серед предметів гуманітарного циклу особливе значення має література як мистецтво слова.

У творах відомого українського поета О. Олеся знаходимо, що «українське художнє слово - це «чудовні трави-ліки» для ран України, це - меч на голови її ворогів, це - «рідна мова в рідній школі» для її дітей, це й судний дощ для тих, хто його безпам'ятно забуває»[8, с.134].

Дослідження проблеми розвитку та тенденцій реформування шкільної літературної освіти дає змогу виокремити такий проміжок часової хронології - від 1991 по 1998 рр. Саме цей часовий період засвідчив початок розбудови, відокремлення від радянщини й удосконалення національної української мовно -літературної освіти в Україні та суттєво змінив ставлення до неї. Однак фактично першим документом про стратегічні шляхи й пріоритетні напрями реформування освіти в усіх її галузях, розробленим у суверенній Україні за міністра освіти М. Таланчука (1992-1994), стала затверджена у листопаді 1993р. Кабінетом Міністрів України Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Її проект було схвалено на 1-му з'їзді педагогічних працівників України (1992р.) [3, с.124]. При виданні Програми головна увага зверталася на необхідність відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, про вихід вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, про національне відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні. Акцентувалась увага на створенні у загальноосвітніх навчально-виховних закладах психологічної та соціально-педагогічної служби, що розглядалося як один із основних шляхів реформування загальної середньої освіти. Програма стала першим ідейним орієнтиром у подальшій роботі з оновлення і розбудови національної системи освіти.

Критеріями нашої періодизації, зокрема аналізованого часового проміжку в розвитку шкільної літературної освіти в Україні (1991– 1998 рр.) було визначено зміни у таких показниках, як нормативно-правова база, реформаційні зміни; мета, завдання і зміст мовно-літературної освіти; розподіл годин у школах за мовами навчання відповідно до національної мовної політики; навчально-методичне забезпечення (підручники, посібники та методичні розробки для вчителів тощо); зміни у формах, методах, засобах навчання української літератури; забезпечення шкіл кваліфікованими вчителями філологічних дисциплін [5, с.12].



Реформування шкільної системи освіти викликало потребу в перерозподілі годин на вивчення української літератури, зміни навчальних планів і програм, які свого часу проросійська влада намагалася скоротити, залишивши лише необхідні їй теми й розділи. В умовах реформування шкільної мовно-літературної освіти (1991-1998) актуальними були проблеми вдосконалення уроку літератури, індивідуалізації та диференціація навчання, організації самостійної роботи учнів та розвитку їхньої креативності [2, с.2].

Значною віхою в розвитку національної шкільної гуманітарної освіти стало прийняття Закону про мови (1991 р.), реалізація якого зумовила позитивні зміни в розвитку літературної освіти, зокрема щодо обов'язкового вивчення предмету «Українська література», оновлення змісту навчальних програм із літератури, фахової перепідготовки вчителів-словесників тощо [3, с.124]. О. Бандура і Н. Волошина підкреслюють, що метою предмету «українська література» в базовій школі повинно бути саме розкриття ідейно-художнього багатства літературного твору, а також навчити школярів самостійно розбиратися у ньому, розвивати читацький таланти, підносити рівень читацької культури [1, с.96]. Виникла потреба в ефективній модернізації не лише змісту, а й форм літературної освіти.

Формування в учнів системи прийомів пізнавальної діяльності, дослідниця О. Бандура трактувала, як один з найбагатших, але ще мало використовуваних арсеналів удосконалення освітнього процесу. Цінним здобутком стала наукова праця дослідниці «Шкільний підручник з української літератури». Важливо, що й у контексті сучасних освітніх завдань не втрачають дидактико-методичної значущості її основні положення. Зокрема такі:

- щодо відповідності змісту підручника навчальній програмі шкільного курсу літератури;
- дотримання системності навчальних завдань для роботи учнів із текстом художнього твору;
- змістовності біографічних матеріалів про письменників;
- наявності необхідного довідкового матеріалу, теоретико-літературних і критичних статей або їх фрагментів;
- насиченості дидактичної частини підручника різноманітними орієнтовними основами розумових дій (пам'ятки, алгоритми, схеми, таблиці тощо);
- доречності та якості ілюстративного матеріалу підручника; необхідності апробації підручника в шкільній практиці.

У навчальних програмах із української літератури для 5-11 класів (1992, 1995, 1998) [3, с.124], що мали статус паралельного функціонування, також спостерігалось тенденційне наповнення змісту шкільної літературної освіти художніми творами письменників, які обстоювали національну ідею, прославляли український патріотизм та увиразнювали народність. Зокрема це праці Т. Шевченка, І. Франка, О. Довженка. До вивчення входять і вже колись заборонені твори, такі як: п'єса Л. Українки «Бояриня», урбаністичний роман «Місто» В. Підмогильного, драматургічні твори М. Куліша, давно заборонений твір М. Хвильового «Я(Романтика)», виходять із заборони ранні твори П. Тичини, В. Сосюри та М. Рильського. Знову до програмового матеріалу включені твори письменників «Розстріляного Відродження», та письменників – шістдесятників, серед яких були Л. Костенко, В. Стус, В. Симоненко, О. Ольжич. Позитивною ознакою тогочасних шкільних підручників української літератури є впровадження елементів аналізу художнього твору, що передбачав послідовний розбір його сюжету, персонажів, композиції та мови. Поступово такий порядок літературного аналізу набув ознак стереотипного ідейно-художнього розбору будь-якого епічного твору, що подавався у тогочасних підручниках української літератури. Нам імпонує думка С. Карамана і В. Тихоші, які зазначають, що «підручник – один із найскладніших жанрів навчальної літератури. Складність полягає в тому, що перед авторами стоїть багатоаспектна мета, для здійснення якої потрібно врахувати й пов'язувати в єдине ціле безліч різнорідних вимог – мовних, методичних, соціальних, психологічних, українознавчих тощо» [4, с. 37].

Якісною навчальною книгою досліджуваного періоду, що відповідала тогочасним освітнім завданням, став підручник «Українська література» для учнів 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів за авторством О. Бандури та Є. Кучеренка. Навчальний матеріал підручника подано з дотриманням дидактичних принципів системності та доступності навчання, врахуванням вікових психологічних характеристик учнів, що забезпечує формування ґрунтовних предметних знань. У навчальному посібнику для учнів 6 – го класу реалізовано принцип діалогізму, тобто матеріал орієнтується на своєрідний особистісний діалог із письменниками, текстами художніх творів, іншими читачами. У розроблених запитаннях і завданнях помітною є апеляція до читацького досвіду учнів 6-го класу та врахування їхніх естетичних смаків й уподобань: «Випишіть по два-три слухові, зорові й тактильні словесні образи з вашого улюбленого вірша Т. Шевченка» [11]. Літературно-критичний матеріал, представлений у вигляді художньо-публіцистичних нарисів, статтях теоретико-літературного змісту та «Літературознавчому словничку» забезпечують розвиток літературо-знавчої компетенції учнів.



Ознаками шкільної літературної освіти аналізованого субперіоду загалом стали перші спроби теоретичного обґрунтування її змісту, врахування психологічних особливостей для професійного викладання мовних дисциплін та опанування їх учнями)[8, с.133]. Актуальності набували ідеї інтегрованого навчання. Так, на проведенні мистецьких паралелей орієнтують учнів завдання, в яких може акцентуватися увага на творах живопису. Наприклад, «Прочитайте вірш Т. Шевченка «Садок вишневий коло хати» (З циклу «В казематі») й порівняйте його з ілюстрацією до цієї поезії сучасного українського художника Івана Марчука (нар. 1936 р.), який своїм картинам переважно назви не дає. Що спільного, а в чому суттєва різниця між змістом словесного й малярського малюнка?». Звернення учнів до творів фотомистецтва зумовлюють такі завдання та запитання: «Розгляньте світлину, на якій зображено яблуневий цвіт. Чим саме цвітіння яблуні прекрасне, і як його зображує М. Коцюбинський?» тощо.

Активно починають вчителі використовувати на уроках літератури епіграфи до навчальної теми. До прикладу, для п'ятикласників до теми «Прислів'я та приказки в українській і світовій літературі» вчителями запропоновано епіграф до теми: «...прислів'я різних народів... є мудрістю... мудрістю міжнародною» (І. Франко). Школярі-читачі знайомилися з літературним матеріалом, де були подані прислів'я і приказки різних народів, кожен міг довести та аргументувати фактами думку поета. Нововведенням стало те, що вивчення українського фольклору стало наскрізним, з ним учні знайомилися на початку кожного навчального року з 5 по 11 клас.

Знання з теорії літератури необхідні учням для кращого розуміння й міцнішого засвоєння художніх творів письменників та явищ літературного процесу. Це забезпечує належний рівень літературної освіти молоді. Здебільшого елементи теорії літератури у програмах і підручниках з літератури для 5-8 класів вивчаються при розгляді окремих творів письменників.

**Висновки.** Реформування шкільної літературної освіти України в перше десятиліття незалежності (1991–1998) ми можемо оцінювати як перехідний і кардинальний період, своєрідний місток між авторитарною парадигмою освіти, що відходила в минуле, і новою демократичною особистісно орієнтованою парадигмою, котра відкривала нові горизонти її розвитку. Серед негативних чинників, які гальмували розвиток шкільної літературної освіти, на досліджуваному етапі, ми можемо визначити недостатню розробленість змісту літературної освіти; відсутність альтернативних підручників та належного навчально-методичного й



технічного забезпечення шкіл; предмет «українська література» в досліджуваному періоді знаходився під впливом русифікованих кадрів, що в свою чергу, викликало брак кваліфікованих учителів філологічних дисциплін у школах; мало місце вивчення російської мови та літератури як варіативних або факультативних предметів, в залежності від керівництва школи.

90–ті р. ХХ ст. – це досвід не лише національного законотворення, а й реалізації основних законодавчих документів у шкільній літературній практиці Вивільнення на початку 1990-х років української політичної, соціогуманітарної думки й освітньої практики з жорстких тенет моноідеологічних імперативів сприяло поширенню ідей про необхідність гуманізації всієї освітньої сфери.

#### **Література:**

1. Бандура О. Міжпредметні зв'язки в процесі вивчення української літератури: посіб. для вчителя. О. М. Бандура. Київ. 2009. 167 с.

2. Волошина Н. Якість освіти і перспективні педагогічні технології. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2016. №9. 56 с.

3. Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?page=3&nreg=896-93-%EF>

4. Караман С. Технологія створення підручників і посібників для поглибленого вивчення української мови в гімназії. С. Караман, В. Тихоша. *Дивослово*. 2001. № 4. С. 36–38.

5. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції. Всеукраїнське Педагогічне Товариство ім. Г.Ващенка; Київський національний ун-т ім. Т.Г.Шевченка; Ін-т українознавства; Академія наук вищої освіти України. К.: Школяр. 2009. С.149 .

6. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. К. Грамота. 2021. С. 325–360.

7. Лісовський А. Деякі проблеми шкільної літературної освіти: метод. посіб. А.М. Лісовський. К. 2019. 60 с.

8. Олесь О. Коли нема пророка на землі. Поетичні та драматичні твори. Олександр Олесь. Упоряд. В. Яременко. Київ. Веселка. 2007. 375 с.

9. Про концепцію державного стандарту загальної середньої освіти та проекту Базового навчального плану загальноосвітньої школи. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. Київ. Освіта. 1996. № 17(18) (вересень). С. 2–18

10. Семенов О. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови. і літератури: монографія. Суми. Мрія 1, 2005. 404 с.

11. Степанишин Б. Еволюція і корекція програми української літератури 5- 11 класів. *Українська мова і література в школі*. 1999. № 1. С.44- 50.

12. Яценко Т., Пахаренко В., Слижук О. Українська література: фрагмент підруч. для 5-7 кл. закл. заг. серед. освіти. Режим доступу: <https://calameo.com/books/006191963d82465b5699c>



**References:**

1. Bandura O.(2009) Mizhpredmetni zviazky v protsesi vyvchennia ukrainskoi literatury [Intersubjective connections in the process of studying Ukrainian literature: manual. for the teacher] O. M. Bandura. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Voloshina N.(2016) Yakist osvity i perspektyvni pedahohichni tekhnolohii [Quality of education and promising pedagogical technologies]. *Ukrainian literature in secondary schools*. [in Ukrainian]
3. State national program "Education" ("21st century Ukraine") access mode: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?page=3&nreg=896-93-%EF>
4. Karaman S.(2001) Tekhnolohiia stvorennia pidruchnykiv i posibnykiv dlia pohlyblyenoho vyvchennia ukrainskoi movy v himnazii [Technology of creating textbooks and manuals for in-depth study of the Ukrainian language in gymnasium]. S. Karaman, V. Tihosha. *Miraculous* [in Ukrainian]
5. Conceptual principles of democratization and reform of education in Ukraine: Pedagogical concepts. All-Ukrainian Pedagogical Society named after G. Vashchenko; Kyiv National University named after T.G. Shevchenko; Institute of Ukrainian Studies; Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine.(2009) Kyiv.: Schoolboy. [in Ukrainian]
6. Kremen V.(2021) Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiini aspekty. Stratehiia. Realizatsiia. Rezultaty. [Education and science in Ukraine – innovative aspects. Strategy. Realization. The results]. Kyiv Gramota. [in Ukrainian]
7. Lisovsky A.(2019) Deiaki problemy shkilnoi literaturnoi osvity: metod. Posib. [Some problems of school literary education: method. manual] A.M. Lisovsky. Kyiv [in Ukrainian]
8. Oles O.(2007) Koly nema proroka na zemli. Poetychni ta dramatychni tvory. [When there is no prophet on earth. Poetic and dramatic works]. Oleksandr Oles. arrange V. Yaremenko. Kyiv. Rainbow. [in Ukrainian]
9. About the concept of the state standard of general secondary education and the project of the Basic curriculum of a comprehensive school. Information collection of the Ministry of Education of Ukraine (1996). Kyiv. Education. [in Ukrainian]
10. Semenog O.(2005) Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy. i literatury: monohrafiia [Professional training of future teachers of the Ukrainian language. and literature]: monograph. Sumy. [in Ukrainian]
11. Stepanyshyn B.(1999) Evoliutsiia i korektsiia prohramy ukrainskoi literatury 5- 11 klasiv [Evolution and correction of the Ukrainian literature program for grades 5-11]. *Ukrainian language and literature at school*. [in Ukrainian]
12. Yatsenko T., Pakharenko V., Slyzhuk O. (2001) Ukrainska literatura: frahment pidruch. dlia 5-7 kl. zakl. zah. sered. osvity. [Ukrainian literature: a fragment of the textbook. for 5-7 grades closing general among]. education Access mode: <https://calameo.com/books/006191963d82465b5699c>[in Ukrainian]



УДК 355.233:[001+378.2]:174.7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1218-1234](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1218-1234)

**Савченко Ольга Олександрівна** кандидат філософських наук, доцент, професор кафедри іноземних мов, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська 77/79, м. Харків, 61023, <https://orcid.org/0000-0003-0085-7189>

**Петрова Людмила Олександрівна** кандидат філософських наук, доцент, учений секретар, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, вул. Сумська 77/79, м. Харків, 61023, <https://orcid.org/0000-0002-9341-1030>

## **МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ВІЙСЬКОВІЙ ОСВІТІ**

**Анотація.** Статтю присвячено міждисциплінарному дослідженню феномена доброчесності у військовій освіті. Феномен доброчесності в освіті викликає значний інтерес серед дослідників. Ця тема досліджує вплив етичних цінностей, норм та поведінки на освітній процес; розуміння мотивів доброчесної поведінки, взаємозв'язок доброчесності та соціальних умов, механізми поширення доброчесних стандартів у суспільстві. Міждисциплінарне дослідження феномену доброчесності включає елементи психології, соціології, етики, філософії та інших галузей знань. Доброчесність в освіті означає, що всі учасники освітнього середовища – викладачі, курсанти, керівництво вищого навчального закладу – діють у відповідності до моральних принципів, які підтримують благо спільності. Цей підхід позитивно впливає на розвиток особистості курсанта, забезпечує створення позитивного та турботливого освітнього процесу.

Дослідження феномену доброчесності в освіті включає аналіз наступних аспектів: увага до основних цінностей, які присутні в освітньому середовищі, що визначають моральні норми та етичні стандарти; роль викладача; вплив навчання моральним принципам та розвиток етичного мислення на формування доброчесності. Емпіричну основу даного дослідження склали дані анкетування курсантів Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба. В анкетуванні взяли участь 42 курсанта факультету радіотехнічних військ протиповітряної оборони. Результати анкетування



свідчать про те, що, на жаль, більшість курсантів допускають вчинки, що порушують принципи академічної доброчесності.

В результаті дослідження автори дійшли висновку, що дослідження феномену доброчесності в освіті можуть сприяти вдосконаленню освітніх програм, методів навчання та практик, ефективних стратегій спрямованих на формування моральних принципів та етичних цінностей курсантів. Результати таких досліджень можуть мати велике значення для покращення якості освіти.

**Ключові слова:** курсант, академічна доброчесність, плагіат, анкетування, міждисциплінарне дослідження.

**Savchenko Olga Oleksandrivna** Candidate of Philosophical Sciences (Ph. D.), Docent, Professor of the Department of Foreign Languages, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Sumska St., 77/79, Kharkiv, 61023, [https:// https://orcid.org/0000-0003-0085-7189](https://orcid.org/0000-0003-0085-7189)

**Petrova Lyudmila Oleksandrivna** Candidate of Philosophical Sciences (Ph. D.), Docent, Scientific secretary, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Sumska St., 77/79, Kharkiv, 61023, <https://orcid.org/0000-0002-9341-1030>

## **INTERDISCIPLINARY STUDY OF THE PHENOMENON OF ACADEMIC INTEGRITY IN MILITARY EDUCATION**

**Abstract.** The article focuses on the interdisciplinary study of the phenomenon of academic integrity in the context of military education, which is of considerable interest among researchers. This issue explores the impact of moral values, norms, and behaviour on the educational process and learning outcomes. Interdisciplinary research of the phenomenon of academic integrity grounds on some points of psychology, sociology, ethics, philosophy, and other fields of knowledge. Various disciplines can help in understanding various aspects of academic integrity, such as the development of moral values, the understanding of the motives of integrity, the relationship between integrity and social conditions, mechanisms for the increase of integrity standards in society, and so on. Academic integrity means that all those who act in the educational environment – teachers, students, and authorities of a higher educational institution – follow the moral principles that support the good of the educational community. This approach positively affects the development of the student’s personality and ensures the formation of a positive and friendly educational process.

The study of academic integrity focuses on the analysis of the following aspects: attention to the basic values of the educational environment that



determine moral norms and ethical standards; the role of the teacher; the impact of the advancement of high-minded principles and moral thinking on the development of academic integrity. The empirical basis of this study was based on the survey conducted at the Ivan Kozhedub Kharkov National Air Force University, which involved 42 cadets from the Faculty of Radio Engineering Troops of Air Defense Forces. The survey indicates that the majority of cadets violate the principles of academic virtue.

The results of the study allow us to conclude that the study concerning the phenomenon of academic integrity can help improve educational programs, teaching methods, and practices, and work out effective strategies aimed at developing moral principles and ethical values of cadets. The results of such studies can be of great importance for improving the quality of education.

**Keywords:** cadet, academic integrity, plagiarism, survey, interdisciplinary study.

**Постановка проблеми.** Феномен доброчесності є явищем, яке відображається у вчинках людей, спрямованих на допомогу, підтримку та прояв благородства. Цей феномен має велике значення для будь-якого суспільства, оскільки він сприяє взаєморозумінню, покращенню взаємин між людьми, розвитку співчуття та емпатії. Феномен доброчесності є важливим аспектом нашого життя і відображає нашу здатність до любові, збереження миру та покращення світу, в якому ми живемо. Розуміння цього поняття в освіті стосується явища, яке описує важливість та вплив моральних-етичних цінностей, етичних норм та правил поведінки в системі освіти, способи реалізації цих норм і правил на практиці. Деякі вчені розглядають цей феномен по рівнях: міжнародному, національному, державному, на рівні закладу вищої освіти та окремої особистості [1]. Доброчесність в освіті включає такі аспекти, як етика вчителя, створення позитивної аудиторної атмосфери, розвиток моральних якостей здобувачів вищої освіти, сприяння співробітництву між всіма учасниками освітньо-наукового процесу.

Розглянемо декілька ключових аспектів, пов'язаних з феноменом доброчесності в освіті. По-перше, це етика викладача, оскільки викладачі відіграють основну роль у формуванні моральних-етичних цінностей здобувачів освіти, тому їхнє власне етичне ставлення має бути бездоганним. По-друге, розвиток моральних якостей здобувачів освіти є важливою складовою доброчесності в освіті, позаяк певну базу морально-етичних цінностей вони вже мають до навчання в університеті. Наостанок, цей феномен також передбачає взаєморозуміння, підтримку спільних цінностей та пошани до думок та переконань інших людей.



Феномен доброчесності в освіті є дуже важливим, оскільки впливає на формування характеру, цінностей та моральної свідомості молодого покоління, реалізація цього явища сприяє розвитку цілісної особистості здобувачів освіти, саме цим і пояснюється актуальність цього дослідження.

В складних умовах сьогодення нашої країні потрібна якісна освіта, оскільки саме вона є запорукою успіху в майбутньому. Однак ще у 2006 році академік М. Згуровський наголошував, що Україні загрожує формування індустрії дипломованої псевдоосвіти з набором несприятливих сценаріїв розвитку [2]. Тому важливим у сфері освіти є розуміння моральних орієнтирів нового покоління, які створюють міцну духовну опору та справжні життєві цінності. В останні роки помітні певні зусилля в даному напрямку. Так, в Законі України “Про освіту” з’явилося поняття академічної доброчесності, зміст якого визначено як сукупність “етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень” [3].

Однак, на сьогоднішній день важко вважати доброчесність феноменом, що глибоко вкоренився – як на рівні соціальних відносин в цілому, так і на рівні освіти як соціального інституту. Сучасна молодь формується у складних соціально-економічних умовах у зв’язку з реформуванням суспільства та системи освіти, що характеризуються зміною ціннісних установок та загальним зниженням гуманістичного потенціалу людини. Протиріччя формування особистості вимагають переосмислення і переоцінку сутнісних категорій, пов’язаних з образом людини не тільки успішної у навчанні, освіченої людини, а й людини моральної, сфокусованої на ціннісно-сміслових аспектах життя, здатної зберегти і розвинути в собі моральні цінності сім’ї, суспільства і людства та орієнтуватися на них у повсякденному житті сучасного соціуму. Актуальність вивчення ролі освіти у формуванні такої людини зумовлена протиріччями між вимогами суспільства, що зазнає сутнісних змін, до молодої людини, здатної приймати самостійні рішення в ситуації вибору на основі моральних цінностей та брати на себе за них відповідальність, та недостатнім рівнем сформованих у молоді моральних орієнтирів, необхідної рефлексії та здібностей до осмислення проблем на основі моральних цінностей.

Військова освіта визначається своїми власними цінностями та особливостями, які відображають потреби та завдання військового виховання. Основні освітні цінності у військовій освіті включають: патріотизм, дисципліну, самовідданість, відданість цілям, етику та

чесність, командний дух, лідерство, навички тактичного та стратегічного мислення. Ці цінності відображають важливі аспекти військової професії та готують майбутніх військових професіоналів до різних викликів, які можуть виникнути в ході служби. Вони також грають ключову роль у формуванні професійної ідентичності та забезпеченні успішного функціонування військового колективу. Такі сформовані моральні цінності, як “гідність, патріотизм, відповідальність, оптимізм, сміливість, характеризують моральну стійкість майбутніх офіцерів... та сприяють ефективному виконанню службових обов'язків [4, с.590].

Необхідно зауважити, що академічна доброчесність стикається з рядом викликів у сучасному освітньому середовищі. Деякі з головних викликів включають: плагіат та інші форми обману [5]. З використанням Інтернету і легкістю доступу до інформації, плагіат та інші форми обману стали більш поширеними. Інновації в технологіях можуть зробити важчим виявлення таких порушень. Виникнення нових технологій може сприяти розвитку технологічного шахрайства, такого як використання чат-ботів чи інших автоматизованих засобів для здійснення академічних обманів.

На наш погляд, для подолання цих викликів, важливо вдосконалювати системи виявлення плагіату, сприяти культурі відкритості та взаємоповаги, розвивати навички критичного мислення та етичної поведінки, а також посилювати освіту щодо академічної доброчесності серед курсантів.

**Метою статті** є методологічне обґрунтування феномену академічної доброчесності в контексті міждисциплінарного дослідження з урахуванням її забезпечення в системі військової освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проведений аналіз наукової літератури свідчить, що впродовж останнього десятиліття проблемі осмислення феномена доброчесності в науці та освіті приділяється значна увага в роботах зарубіжних (R. Baker-Gardner, S.D. Blum, T. Bretag, K.D. Butterfield, P. Dawson, V.P. Denney, C.J. Roberts, S.E. Eaton, D. Koepsell, D.L. McCabe, L.K. Treviño) та вітчизняних авторів (М.Згуровський, В. Андрущенко, А. Артюхова, В. Бакіров, О. Башкір, О. Гужва, Н. Батечко, А. Дурдас, Ю. Калиновський, тощо). В своїх роботах автори зосереджуються на широкому колі проблем, пов'язаних з академічною доброчесністю – від особливостей вербалізації концепту доброчесність [6], розуміння академічної доброчесності як засобу забезпечення якості вищої освіти [7] та аналізу чинників, що сприяють розвитку академічної культури студентської молоді [8], до шляхів побудови “кодексу честі” [9] та заходів запобігання плагіату та



шахрайству в академічному середовищі [10, 11]. Водночас слід зазначити, що у науковому колі бракує досліджень, спрямованих на осмислення того, як феномен академічної доброчесності трактується у контексті військової освіти, чи мають курсанти військових навчальних закладів позитивне ставлення до даного феномену, чи відіграє він особливу роль у формуванні певного “кодексу честі” військового фахівця. На те, щоб спробувати знайти відповіді на ці запитання і було спрямовано дане дослідження за допомогою теоретичних методів аналізу і систематизації наукових джерел, анкетування.

**Виклад основного матеріалу.** У світовому освітньому та науковому співтоваристві з другої треті 20 століття утвердилося чітке розуміння того, що *академічна доброчесність (academic integrity)* трактується як етичний кодекс, який діє в освітньому середовищі і гарантує, що процес навчання й дослідження, оцінювання та адміністрування проводяться чесно всіма стейкхолдерами – студентами, викладачами та адміністративним персоналом. Слово *integrity* перекладається з англійської як *якість бути чесним і мати тверді моральні принципи*. Значний вплив на наукову літературу про академічну доброчесність надало дослідження академічної нечесності, яке на початку 1990-х років провів Доктор Д. Маккейб з Університету Рутгерса [12]. Він опитав студентів та викладачів про їхнє ставлення та дії щодо неправомірної поведінки, такої як шахрайство, плагіат та несанкціоноване співробітництво. Сьогодні Міжнародний Центр Академічної Доброчесності (International Center for Academic Integrity), організація, яку Д. Маккейб допоміг заснувати, продовжує цей дослідницький проєкт. Сформовано групу вчених та практиків для перегляду та переосмислення опитування Д. Маккейба, яку очолює почесний президент Д. Реттінгер. Вона проводить опитування студентів по всьому світу щодо академічної доброчесності, яке включає пункти, розроблені, щоб допомогти викладачам і адміністраторам покращити культуру академічної доброчесності як при навчанні в університетах, так й онлайн, та визначити показники порушень академічної доброчесності, оцінити клімат доброчесності з точки зору студента. Кожний університет може надати своїм студентам можливість пройти це опитування за посиланням в інтернеті (<https://academicintegrity.org/mccabe-student-survey>).

В українському освітньому середовищі питання академічної доброчесності актуалізувалось у 2009 році, коли за ініціативою Фонду сприяння розвитку демократії Посольства США об'єднанням громадських організацій було проведено низку заходів, присвячених підтримці та впровадженню Кодексу честі у закладах вищої освіти України [13, с.135].



Для більш ґрунтовного дослідження феномена доброчесності необхідно відповісти на питання: “Які можливості для міждисциплінарного дослідження доброчесності? Які психологічні, соціологічні, філософські та інші підходи можуть взаємодіяти для глибшого розуміння цього феномену?”

З погляду філософської антропології доброчесність характеризує людину як суб’єкта практичної дії, насамперед як того, хто здійснює вчинки. Будь-який вчинок може бути розглянутий через призму амбівалентних оцінок, через діалектику індивідуального буття людини – і відносного, загального і одиничного, кінцевого і нескінченного, соціального та індивідуального, цілісного і часткового. Ще в роботах Аристотеля, І. Канта, Е. Фромма можна знайти розуміння вчинку як будь-якої дії, за яку людина відчуває свою відповідальність. Філософія моралі та етика вивчає моральні принципи, що лежать в основі доброчесності, намагається визначити, які цінності та принципи визначають доброчесність, та розмірковує про те, що робить дію моральною або неморальною, і як це пов’язано з поняттям доброчесності [14]. Філософія дії розглядає вчення про дії та їхню етичність, вивчає, як вибір дії впливає на доброчесність та чесність особистості, демонструє центральну роль бажань і переконань у причинно-наслідковому зв’язку вчинків і в аналізі поняття дії [15]. Екзистенціалізм розглядає аспекти індивідуального вибору, свободи та відповідальності як ключові аспекти доброчесності, підкреслює цінність мотивації та особистого розвитку через непохитну чесність з філософської перспективи [16].

Сучасна філософія значну увагу приділяє вивченню віртуальної реальності, яка, завдяки широкомасштабному впровадженню комп’ютерів та сучасних інформаційних технологій у всі сфери людської життєдіяльності, створенню комп’ютерних мереж, сприймається як когнітивний та соціокультурний феномен, що потребує філософського осмислення. Так, Д. Дж. Чалмерс аналізує технологічне майбутнє людства і стверджує, що віртуальні світи не є світами другого сорту, і що ми можемо жити змістовним життям у віртуальній реальності [17]. Тому в контексті віртуальної реальності поняття доброчесності вивчається через призму віртуозних рис, аналізуючи віртуозні якості та їхній вплив на доброчесність, досліджується створення цифрових зображень як невід’ємної частини нових способів метафізичного відображення, водночас ставиться питання, чи може цифровий вплив вийти за межі нашого суб’єктивного усвідомлення реальності та дійти до синтезу самої об’єктивної реальності [18]. Феноменологія вивчає як досвід та свідомість стикаються з доброчесністю. Вона розкриває, як індивід сприймає, розуміє та долає етичні виклики, зосереджується на життєвому досвіді, що ґрунтується на



повсякденній практичній діяльності, такій як самоідентичність і прийняття етичних рішень, та досліджує, як людина, будучи етичним агентом, визначає себе в оточуючій спільноті та світі [19]. Філософія культури вивчає як культурні контексти впливають на уявлення про доброчесність та етичні стандарти. Для зрозуміння людської поведінки необхідна інтегрована перспектива, яка враховує те, як регулярна діяльність формує особистісні риси людини, з одного боку, так і фактори, що є мотивують формування людських цінностей, з іншого. Так, Фішер, інтегруючи дослідження особистості та людських цінностей у функціональну структуру, описує, як особистість формується під впливом середовища як протягом еволюції людини, так і протягом життя окремих людей [20]. Поширена в Західній філософії теорія справедливості аналізує, як доброчесність пов'язана з ідеями справедливості, рівності та гідності. Так, один із засновників цієї теорії, Дж. Ролз, прагнучи побудувати життєздатну, систематичну доктрину, яка б робила процес максимізації добра одночасно свідомим і узгодженим, вважав, що саме людська діяльність висуває на перший план навички критичного мислення [21]. Герменевтика тлумачить та розуміє поняття доброчесності у культурному та історичному контексті та стверджує, що свідомість одночасно конститує час та конститується часом. Це твердження має важливі наслідки для “етичного” “я” або, скоріше, для того, як таке “я” з часом може дійти розуміння проблем недосконалості та етичної доброчесності [22].

Філософський погляд на феномен доброчесності може бути різноманітним, оскільки це поняття досить складне і багатогранне. Доброчесність, з етичного погляду, може вважатися вищою моральною цінністю, що полягає у намаганні діяти добре, виконувати свої обов'язки краще і сприяти благу інших людей. Філософи аргументують, що доброчесність є основою для розвитку гармонійного суспільства та виступає як цінність у самому собі і має бути моральною ціллю кожної людини. Згідно з філософією доброчесності, вона прямує до розвитку людських якостей, таких як справедливість, щирість, милосердя та інші, і сприяє формуванню моральної особистості. Доброчесність розглядається як практика, що вимагає певних вчинків, в яких люди демонструють добрі мотиви та прагнуть до загального блага. Отже, філософський погляд на феномен доброчесності є простором для роздумів і дискусій, а його розуміння може варіюватися залежно від конкретного філософського школи чи підходу.

Психологічний підхід також відіграє важливу роль у дослідженні феномену доброчесності в освіті. Саме з психологічної точки зору феномен академічної доброчесності має аксіологічну природу, позаяк

Його зміст утворюють такі фундаментальні цінності, як: чесність, довіра, справедливість, повага, дисциплінованість, відповідальність, мужність. “Формування академічної доброчесності відбувається в умовах деонтологічного вибору. Духовні цінності, які становлять суть академічної доброчесності, актуалізуються в свідомості студента, викладача (відповідно до конкретної ситуації вибору в умовах освітнього процесу), проходять щоразу “внутрішнє переосмислення” крізь призму деонтичного вибору та прийняття відповідальності за його здійснення, за наслідки, після чого відбувається реалізація цих цінностей в дієвий вчинковий спосіб” [23, с. 60]. Аналізу психологічних особливостей плагіату як порушенню прав інтелектуальної власності та академічної доброчесності присвячене дослідження Г. Ульянової. Дослідниця вважає, що “у студентів та аспірантів, які мали власний досвід плагіату та виявили готовність до його використання, більш розвинені схильність до ризику і здібності до винахідливості, їм притаманні шаблонність мислення та нижчі показники рівня розвитку свободи асоціацій” [24, с.91].

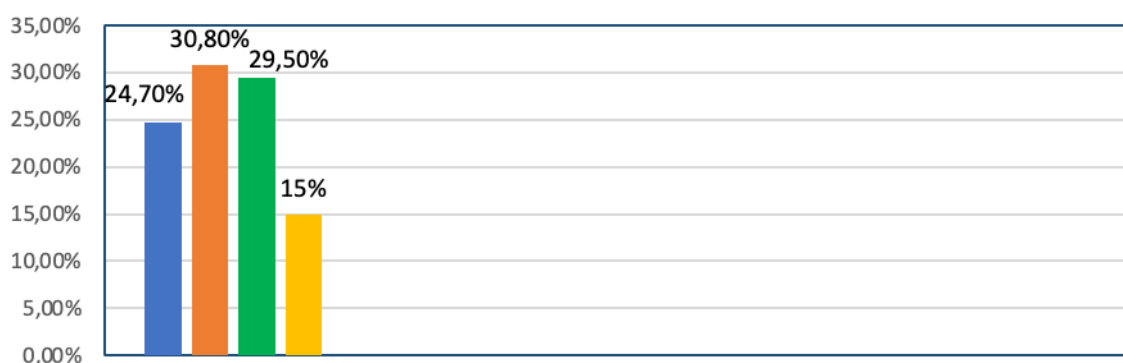
Не менш важливу роль у дослідженні феномену доброчесності відіграють соціологічні методи, дозволяючи вивчати її соціальні виміри, розуміти вплив соціальних умов та структур на формування доброчесності у суспільстві. Серед них: анкетування, за допомогою якого можна отримати відповіді від респондентів щодо їхньої доброчесності, спираючись на їхнє сприйняття та поведінку [25, с.178]; спостереження за поведінкою осіб і оцінювання їхніх дій з точки зору доброчесності; інтерв'ю; аналіз соціальних медіа і використання текстових даних. Дослідники можуть аналізувати повідомлення, коментарі та думки, виражені у соціальних мережах, щоб зрозуміти, як доброчесність сприймається та проявляється в онлайн-середовищі. Узагальнюючи соціологічні методи, можна зробити висновок, що вони можуть бути використані окремо чи комбіновано для отримання комплексного розуміння соціальних аспектів доброчесності, дозволяючи розуміти сприйняття та прояви цінностей доброчесності в суспільстві.

Дослідження феномену доброчесності у військовій освіті може бути важливим для визначення рівня етичних стандартів та дотримання норм моралі при прийнятті рішення серед курсантів, викладачів та інших представників військової організації. З метою з'ясування, чи розуміють курсанти Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, що таке академічна доброчесність, які вчинки вважаються недоброчесними, як караються випадки недоброчесної поведінки, які є причини, що спонукають курсантів (студентів) до академічної недоброчесності та плагіату, було проведено дослідження, в якому взяли участь 42 курсанта (26 чоловіків та 16 жінок). Ми



використовували опитувальник, який містив дев'ять питань закритого типу із запропонованими варіантами відповідей, та одне питання відкритого типу. За основу ми взяли Assessing Academic Integrity: The ICAI/McCabe Survey 2.0 [26]. Курсанти мали прочитати запитання та обрати з варіантів відповідей той, що найбільше відповідає їхньому відношенню до проблеми.

В ході опитування з'ясувалось, що 49% респондентів мали порушення принципів доброчесної поведінки, з них: чоловіки – 53,3% та 46,7% жінки. В ході аналізу того, які саме порушення академічної доброчесності мали місце, дані розподілилися таким чином: курсанти визнали, що отримали правильні відповіді в інших курсантів – 24,7%; зізнались, що давали списувати іншим курсантам – 30,8%; не заперечували, що користувались недозволеними джерелами та пристроями – 29,5%; визнали, що користувались допомогою інших курсантів, працюючи над індивідуальним завданням – 15% (рис.1). 54,8% опитаних тим чи іншим чином виправдовують недоброчесну поведінку, а саме: вважають припустимим шахраювати, щоб допомогти друзям – 12,4%; з огляду на чисельні звинувачення у шахрайстві у сфері бізнесу, політики, тощо, не вважають шахрайство в академічному середовищі великою проблемою – 19%; вважають за можливе поводитись недоброчесно, якщо ціною питання є майбутнє щастя або успіх – 12,4%.



- Отримали правильні відповіді в інших
- Давали списувати іншим
- Користувались недозволеними джерелами та пристроями
- Користувались допомогою інших, працюючи над індивідуальним завданням

**Рис. 1** Приклади порушення академічної доброчесності



Інші респонденти вважають кінцеві результати важливішими за засоби досягнення цих результатів – 11 %. В той же час, оцінюючи ставлення до плагіату взагалі, респонденти надали такі відповіді: не схваляють плагіат – 42,2 %; допускають плагіат тією чи іншою мірою – 57,8 %.

Переважає більшість опитуваних на запитання “Чи розуміють курсанти нашого університету які дії вважаються шахрайством?” відповіла позитивно (95,2%); 76% опитуваних вважають, що політика академічної доброчесності в нашому університеті не заохочує курсантів списувати; 73,8 % респондентів відзначили, що випадки шахрайства в університеті караються, а 64,3 % вважають, що процес розгляду випадків шахрайства є прозорим та справедливим.

Цікавим виявився той факт, що на запитання “Чи достатній рівень дотримання етичних стандартів серед курсантів/викладачів у нашому військовому закладі?": 76,9% чоловіків надали позитивну відповідь, в той час, як серед жінок лише 37,5% вважають, що рівень дотримання етичних стандартів серед курсантів/викладачів університету заслуговує на позитивну оцінку.

Оцінюючи моральний аспект академічної доброчесності, ми поставили респондентам питання щодо того, чим вони керуються, поділяючи або не поділяючи принципи академічної доброчесності: 53,3% відповіли, що керуються особистісними переконаннями, перевагами або вибором, незалежно від того, чи є оцінюваний феномен правильним або неправильним, це просто особистісне ставлення, що надає їм впевненість у своїх поглядах на світ, знаннях та оцінках дійсності. Для 23,7% це конвенційне – унормоване, загальноприйняте ставлення до законів, норм або правил (в нашому випадку, навчального закладу), що склались по відношенню к оцінюваному феномену завдяки традиціям, стандартним шаблонам поведінки; 23% ґрунтуються на моральних нормах, що сприймаються ними як об’єктивно істинні та універсальні, у тому сенсі, що вони застосовуються незалежно від місця розташування та часу в історії (рис.2).



■ особистісні переконання    ■ конвенційне ставлення    ■ моральні норми

**Рис. 2.** Фактори, що впливають на дотримання принципів академічної доброчесності.

На відкрите питання: “Що, на ваш погляд, треба зробити для підвищення етичних стандартів та рівня академічної доброчесності у військовій освіті?” – 50% респондентів відповіли, що треба зсунути акценти з викладення суто теоретичного матеріалу на виконання завдань практичної спрямованості, більше працювати на техніці, ніж в аудиторії; 25% вважають, то треба посилити контроль, щоб курсанти боялися, що їх впіймають на списуванні. В той час як 25% опитуваних впевнені в тому, що, якщо людина свідомо обрала свою спеціальність, вона особисто зацікавлена в отриманні знань в галузі майбутньої професії та має за мету стати висококваліфікованим фахівцем, тому цілком свідомо прагне добре навчатися і їй навіть на думку не спаде займатися шахрайством або плагіатом.

Взагалі, результати проведеного дослідження свідчать про те, що академічна недоброчесність і плагіат у курсантському середовищі більшістю курсантів сприймається як норма, а деякі курсанти просто не бачать різниці між доброчесною та недоброчесною поведінкою. Наприклад, на занятті з іноземної мови при отриманні завдання перекласти речення з української на англійську мову з метою відпрацювання граматичного матеріалу, що вивчається – передбачається, що курсанти доведуть до автоматизму використання певної граматичної конструкції (порядок слів у реченні, використання допоміжних дієслів у питальних реченнях тощо). Зрозуміло, що курсанти можуть мати труднощі з перекладом окремих лексичних одиниць, тому їм дозволено користуватися електронним перекладачем. Але замість перекладу окремих слів, курсанти користуються перекладачем для перекладу всього речення, що зводить нанівець усі зусилля викладача. Але



курсанти не вважають таку модель навчальної поведінки порушенням принципів академічної доброчесності. На жаль, іноді написання підсумкової роботи курсантами спрямоване не на виконання наукового чи дослідницького завдання, а лише на отримання формальних результатів, які фіксуються при підсумковому контролі.

Підсумовуючи, необхідно звернути увагу на те, що сьогодні академічна доброчесність привертає підвищену увагу засобів масової інформації, і зараз настав час навчати академічні спільноти ідеям, методам та стратегіям, які допомагають підвищити рівень особистої відповідальності курсантів, адміністраторів і викладачів, та заохотити їх взяти на себе зобов'язання сприяти академічній доброчесності на всіх рівнях у контексті вищої освіти.

На наш погляд, створення системи забезпечення доброчесності у військовому закладі є ключовим завданням, щоб підтримувати високі стандарти моралі, етики та інтегритету серед військовослужбовців. Ми пропонуємо кілька кроків та елементів, які можна включити в таку систему:

створення чіткого та конкретного кодексу етики, який визначатиме основні принципи доброчесності та етики, якого повинні дотримуватися всі здобувачі освіти;

проведення регулярних освітніх заходів щодо доброчесності та військової етики, які охоплюють ключові аспекти, зокрема недопустимість корупції, відповідальність та повагу до прав людини;

створення ефективного внутрішнього механізму відповідальності, який включатиме процедури виявлення та розслідування порушень етичних норм, а також встановлення відповідних санкцій;

забезпечення можливості анонімних звітів про можливі порушення етичних норм та надання захисту особам, які припускаються неправомірних дій;

впровадження ефективних механізмів внутрішнього контролю, таких як перевірки та аудити, для виявлення та запобігання можливим порушенням.

При цьому важливо, щоб система забезпечення доброчесності була вбудована в структуру військового закладу та підтримувалася військовим керівництвом для успішного впровадження та підтримки високих етичних стандартів.

#### **Література:**

1. Батечко Н. Феномен академічної доброчесності в контексті синергії наукових підходів / Н. Батечко, М. Михайліченко // Освітологія. – 2019. – №8. – С.26-33. URL: <https://osvitologia.kubg.edu.ua/index.php/osvitologia/article/view/15/15>.



2. Згуровський М. Дипломована псевдоосвіта або суперечність перехідного періоду у сфері вищої освіти України / М. Згуровський // Дзеркало тижня. – 2006. – №6. URL: [http://dt.ua/EDUCATION/diplomovana\\_psevdoosvita\\_abo\\_superechnosti\\_perehidnoga\\_periodu\\_u\\_sferi\\_vischo.\\_osviti\\_urva](http://dt.ua/EDUCATION/diplomovana_psevdoosvita_abo_superechnosti_perehidnoga_periodu_u_sferi_vischo._osviti_urva).

3. Закон України Про освіту, від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.Text>.

4. Журба К. І. Цінності формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти / К. Журба, І. Зіняк // Вісник науки та освіти. – 2023. – №10 (16). – С.580-593. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/7139/7180>

5. Бахгушин В. Академічний плагіат і самоплагіат в науці та вищій освіті: нормативна база і світовий досвід / В. Бахгушин // Освітня політика: портал домашніх експертів. – 2018. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1128-akademichnij-plagiat-i-samoplgiat-v-nautsi-ta-vishchij-osviti-normativna-baza-i-svitovij-dosvid>.

6. Черненко Н.А. Концепт доброчесність як універсальна домінанта культури: до питання вербалізації / Н. А. Черенко // Мовні і концептуальні картини світу. – 2014. – Вип. 47(2). – С. 510-517. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks\\_2014\\_47%282%29\\_\\_57](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2014_47%282%29__57).

7. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? / В. Сацик // Освітня політика: портал домашніх експертів. – 2017. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>

8. Бакіров В.С. Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку. Результати всеукраїнського соціологічного дослідження / В.С. Бакіров. URL: <http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2015-07-17/2015.pdf>.

9. Denney, V.P. Building Honor in Academics: Case Studies in Academic Integrity / V.P. Denney, C.J. Roberts. Jossey-Bass. –2023. – 240 p.

10. Eaton, S.E. Plagiarism in Higher Education: Tackling Tough Topics in Academic Integrity / S.E. Eaton. Libraries Unlimited. – 2021. – 362 p.

11. Bretag, T. Challenges in Addressing Plagiarism in Education / T. Bretag. // PLoS Med. – 2013. – № 10(12): e1001574. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1001574>

12. McCabe, D.L. Cheating in College: Why Students Do It and What Educators Can Do about It / D.L. McCabe, K.D. Butterfield, L.K. Treviño. Johns Hopkins University Press. – 2017. – 240 p.

13. Слободянюк О.М. Роль науково-педагогічного колективу у формуванні культури академічної доброчесності студентів / О.М. Слободянюк // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2018. – № 6. – С. 134-139. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/2304>

14. Adkins, B. Guide to Ethics and Moral Philosophy / B. Adkins. EUP. – 2017. –160 p.

15. Goldman A.I. Theory of Human Action / A.I. Goldman. Princeton University Press. – 2016. – 246 p.

16. Pantano, R. The Art of Living a Meaningless Existence: Ideas from Philosophy That Change the Way You Think / R. Pantano. Kindle edition. – 2022. – 248 p.

17. Chalmers, D.J. Rality+: Virtual Worlds and the Problems of Philosophy / D.J. Chalmers. Brilliance Publishing, Inc. – 2021. – 540 p.





18. Strutt, D. The Digital Image and Reality: Affect, Metaphysics and Post-Cinema / D. Strutt. Amsterdam University Press. – 2019. – 248 p.
19. Zapien, N. Ethical Experience: A Phenomenology / N. Zapien, S. Ferrarello. Bloomsbury Academic. – 2018. – 256 p.
20. Fischer, R. Personality, Values, Culture. An Evolutionary Approach / R. Fischer. Cambridge University Press. – 2019. – 282 p.
21. Dionigi, F. An Analysis of John Rawls's A Theory of Justice / F. Dionigi, J. Kleidosty. Macat Library. – 2017. – 93 p.
22. Manoussakis, J.P. The Ethics of Time: A Phenomenology and Hermeneutics of Change / J.P. Manoussakis. Bloomsbury Academic. – 2018. – 232 p.
23. Климишин О. Герменевтика академічної доброчесності в контексті духовної парадигми психології / О. Климишин // Наукові часописи УДУ імені Михайла Драгоманова. – 2020. – Серія 12. – Випуск 12 (57). – С. 53-64. URL: [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34115/53-64\\_Klymyshyn%20Olha.pdf?sequence=1](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34115/53-64_Klymyshyn%20Olha.pdf?sequence=1)
24. Ульянова Г. Психологічні особливості плагиату та його зв'язок з творчими здібностями особистості / Г. Ульянова // Наука и освіта. – 2017. – №9. – С.88-93. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/9\\_2017/13.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/9_2017/13.pdf).
25. Дослідження обізнаності педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти у питанні академічної доброчесності та захисту авторства наукових і методичних розробок / Л.П. Ніколаєнко, І.А. Василенко, Я.М. Бойко, О.В. Логвина, О.О. Астапенко, К.В. Українська // Молодий вчений. – 2021. – № 11 (99). – С. 171-180. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/2439/2425>.
26. Assessing Academic Integrity: The ICAI/McCabe Survey 2.0. URL: <https://en.naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2020/03/Assessing-Academic-Integrity.pdf>.

#### References:

1. Batechko N. & Mikhaylichenko M. (2019). Fenomen akademichnoyi dobrochesnosti v konteksti synerhiyi naukovykh pidkhodiv [The phenomenon of academic integrity in the context of synergy of scientific approaches]. *Osvitologia – Education Studies*. (№)8. (p.p.26-33). URL: <https://osvitologia.kubg.edu.ua/index.php/osvitologia/article/view/15/15> [in Ukrainian].
2. Zgurovskiy M. (2006). Dyplovovana psevdosvita abo superechnist' perekhidnoho periodu u sferi vyshchoyi osvity Ukrayiny [Certified pseudo-education or the contradiction of the transition period in the sphere of higher education of Ukraine]. *Dzerkalo tyzhnya – Mirror of the week*. (№6). URL: [http://dt.ru/EDUCATION/diplomovana\\_psevdosvita\\_abo\\_superechnosti\\_perehidnoga\\_periodu\\_u\\_sferi\\_vischo..\\_osviti\\_urva](http://dt.ru/EDUCATION/diplomovana_psevdosvita_abo_superechnosti_perehidnoga_periodu_u_sferi_vischo.._osviti_urva). [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrayiny Pro osvitu [The Law of Ukraine “On Education”], 5 September, 2017. (№ 2145-VIII). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian].
4. Zhurba K. I. & Zinyak I. (2023). Tsinnosti formuvannya moral'noyi stiykosti maybutnikh ofitseriv u viys'kovykh zakladakh vyshchoyi osvity [Values of developing the moral stability of future officers in military institutions of higher education]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of science and education*. (№10 (16)). (p.p.580-593). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/7139/7180> [in Ukrainian].
5. Bakhgushin V. (2018). Akademichnyy plahiat i samoplahiat v nautsi ta vyshchiy osviti: normatyvna baza i svitovyy dosvid [Academic plagiarism and self-plagiarism in science and higher education: normative base and world experience]. *Osvitnya polityka: portal domashnikh ekspertiv.– Educational policy: portal of domestic experts*. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/1128-akademichnij-plagiat-i-samoplagiat-v-nautsi-ta-vishchij-osviti-normativna-baza-i-svitoviy-dosvid> [in Ukrainian].



6. Chernenko N.A. (2014). Kontsept dobrochesnist' yak universal'na dominanta kul'tury: do pytannya verbalizatsiyi [The concept of integrity as a universal dominant of culture: to the issue of verbalization]. *Movni i kontseptual'ni kartyny svitu – Linguistic and conceptual pictures of the world* (No. 47(2)). (p.p. 510-517). URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks\\_2014\\_47%282%29\\_\\_57](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2014_47%282%29__57) [in Ukrainian].

7. Satsik V. (2017). Akademichna dobrochesnist': mifichna kontsepsiya chy diyevyy instrument zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity? [Academic integrity: a mythical concept or an effective tool for ensuring the quality of higher education?]. *Osvitnya polityka: portal domashnikh ekspertiv – Educational policy: portal of domestic experts*. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontsepsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti?> [in Ukrainian].

8. Bakirov V.S. (2015). Akademichna kul'tura ukrayins'koho student-stva: osnovni chynnyky formuvannya ta rozvytku. Rezul'taty vseukrayins'koho sotsiolohichnoho doslidzhennya [Academic culture of Ukrainian students: main factors of formation and development. Results of the all-Ukrainian sociological research]. URL: <http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2015-07-17/2015.pdf>. [in Ukrainian].

9. Denney, V.P. (2023). *Building Honor in Academics: Case Studies in Academic Integrity*. Jossey-Bass.

10. Eaton, S.E. (2021). *Plagiarism in Higher Education: Tackling Tough Topics in Academic Integrity*. Libraries Unlimited.

11. Bretag, T. Challenges in Addressing Plagiarism in Education. *PLoS Med.* – 2013. – № 10(12): e1001574. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1001574>

12. McCabe, D.L., Butterfield K.D., Treviño, L.K. (2017). *Cheating in College: Why Students Do It and What Educators Can Do about It*. Johns Hopkins University Press.

13. Slobodyanyuk O.M. (2018). Rol' naukovo-pedahohichnoho kolektyvu u formuvanni kul'tury akademichnoyi dobrochesnosti studentiv [The role of the scientific and pedagogical staff in the formation of the culture of academic integrity of students]. *Visnyk Vinnyts'koho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*. (№ 6). (p.p.134-139). URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/2304>

14. Adkins, B. (2017). *Guide to Ethics and Moral Philosophy*. EUP.

15. Goldman A.I. (2016). *Theory of Human Action/A.I.* Goldman. Princeton University Press.

16. Pantano, R. (2022). *The Art of Living a Meaningless Existence: Ideas from Philosophy That Change the Way You Think*. Kindle edition.

17. Chalmers, D.J. (2021). *Rality+: Virtual Worlds and the Problems of Philosophy*. Brilliance Publishing, Inc.

18. Strutt, D. (2019). *Digital Image and Reality: Affect, Metaphysics and Post-Cinema*. Amsterdam University Press.

19. Zapiyen, N. & Ferrarello, S. (2018). *Ethical Experience: A Phenomenology*. Bloomsbury Academic.

20. Fischer, R. (2019). *Personality, Values, Culture. An Evolutionary Approach*. Cambridge University Press.

21. Dionigi, F. & Kleidosty, J. (2017). *An Analysis of John Rawls's Theory of Justice*. Macat Library.

22. Manoussakis, J.P. (2018). *The Ethics of Time: Phenomenology and Hermeneutics of Change*. Bloomsbury Academic.

23. Klimishin O. (2020). Hermenevtyka akademichnoyi dobrochesnosti v konteksti dukhovnoyi paradyhmy psykholohiyi [Hermeneutics of academic integrity in the context of the spiritual paradigm of psychology]. *Naukovi chasopysy derzhavnogo universytetu imeni Mikhaila Dragomanova – Scientific Bulletin of Mykhailo Drahomanov State University*. (Ser. 12. Iss. 12 (57)). (p.p. 53-64). URL: [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34115/53-64\\_Klymyshyn% 20Olha.pdf?sequence=1](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34115/53-64_Klymyshyn%20Olha.pdf?sequence=1) [in Ukrainian].

24. Ul'yanova G. (2017). Psykholohichni osoblyvosti plahiatu ta yoho zv"yazok z tvorchymy zdibnostyamy osobystosti [Psychological features of plagiarism and its connection with the creative abilities of the individual]. *Nauka i osvita – Science and Education*. (№9). (p.p.88-93). URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/9\\_2017/13.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/9_2017/13.pdf) [in Ukrainian].

25. Nikolayenko, L.P., Vasylenko, I.A., Boyko, Ya.M., Lohvyna, O.V., Astapenko, O.O., Ukrayins'ka, K.V. (2021). Doslidzhennya obiznanosti pedahohichnykh pratsivnykiv zakladu zahal'noyi seredn'oyi osvity u pytanni akademichnoyi dobrochesnosti ta zakhystu avtorstva naukovykh i metodychnykh rozrobok [Research on the awareness of pedagogical staff of general secondary education institutions concerning the problem of academic integrity and copyright protection of scientific and methodical works]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*. (№ 11 (99)). (p.p. 171-180). [in Ukrainian].

26. Assessing Academic Integrity: The ICAI/McCabe Survey 2.0. URL: <https://en.naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2020/03/Assessing-Academic-Integrity.pdf>.



УДК 378.018.8:78.071.2]:378.017:78.046](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1235-1244](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1235-1244)

**Семко Людмила Василівна** викладач, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 32, м. Умань, 20300, тел.: (096) 083-61-42, <https://orcid.org/0000-0002-7374-6167>

## **ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ- ВИКОНАВЦІВ**

**Анотація.** У публікації досліджується феномен формування і розвитку виконавської майстерності інструменталістів у контексті втілення художнього образу за допомогою методологічного принципу – синтезу мистецтв. Автором висвітлено проблеми створення художнього образу в інструментально-виконавському мистецтві.

Окреслено елементи, які необхідні у процесі формування і втілення художнього образу виконуючи інструментальні твори, до яких відносяться: вивчення нот, технічна майстерність, емоційна виразність, фразування та дихання, темп та ритм, інтерпретація та індивідуальний стиль, динаміка, взаємодія з аудиторією, поглиблення в контекст твору. Здійснено аналіз індивідуальних особливостей здобувачів, які є неодмінною частиною педагогічного підходу до вдалого вибору художнього репертуару, такими особливостями є: вікові особливості, інтереси та хобі, рівень освіти та здібностей, культурний фон, особисті вподобання здобувача.

Досліджено феномен розвитку виконавської майстерності інструменталістів у контексті формування художнього репертуару з метою розвитку їхніх особистісних якостей. Автором висвітлено проблему розвитку індивідуальних якостей інструменталістів через майстерно підібраний художній репертуар.

Досліджено ключові етапи процесу втілення художнього образу, визначено вплив різних чинників на становлення та розвиток художньої індивідуальності музиканта. Зокрема, розглядаються питання вибору репертуару, вивчення стилів та жанрів, а також використання власного творчого підходу до інтерпретації музичних творів. Проаналізовано сучасні методи та педагогічні підходи до розвитку художньої естетики у виконавців, зокрема використання .

Результати дослідження можуть бути корисними для викладачів та здобувачів вищих навчальних закладів мистецько-педагогічного спрямування, а також для всіх, хто цікавиться проблемами музичної творчості та виконавства.

**Ключові слова:** художній образ, синтез мистецтв, понятійно-логічне мислення, абстрактне мислення, виконавська майстерність інструменталістів.

**Semko Liudmyla Vasylivna** teacher of the department of instrumental performance, graduate student, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical Universitycity, St. Sadova, 32, Uman, 20300, tel.: (096) 083-61-42, <https://orcid.org/0000-0002-7374-6167>

## **FORMATION OF AN ARTISTIC IMAGE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF INSTRUMENTAL PERFORMERS**

**Abstract.** The publication examines the phenomenon of the formation and development of the performance skills of instrumentalists in the context of the embodiment of an artistic image using the methodological principle - the synthesis of arts. The author highlights the problems of creating an artistic image in instrumental and performing arts. The elements that are necessary in the process of forming and embodying an artistic image while performing instrumental works are outlined, which include: learning notes, technical skill, emotional expressiveness, phrasing and breathing, tempo and rhythm, interpretation and individual style, dynamics, interaction with the audience, deepening in the context of the work. An analysis of the individual characteristics of the applicants, which are an indispensable part of the pedagogical approach to the successful selection of the artistic repertoire, was carried out, such features are: age characteristics, interests and hobbies, level of education and abilities, cultural background, personal preferences of the applicant. The phenomenon of the development of the performance skill of instrumentalists in the context of the formation of the artistic repertoire with the aim of developing their personal qualities was studied. The author highlights the problem of the development of individual qualities of instrumentalists through a skillfully selected artistic repertoire. The key stages of the process of the realization of the artistic image were studied, the influence of various factors on the formation and development of the artistic individuality of the musician was determined. In particular, the issues of repertoire selection, study of styles and genres, as well as the use of one's own



creative approach to the interpretation of musical works are considered. Modern methods and pedagogical approaches to the development of artistic aesthetics among performers are analyzed, in particular, the use of The results of the research can be useful for teachers and graduates of higher educational institutions of artistic and pedagogical direction, as well as for everyone who is interested in the problems of musical creativity and performance.

**Keywords:** artistic image, synthesis of arts, conceptual and logical thinking, abstract thinking, performance skills of instrumentalists.

**Постановка проблеми.** У сучасному музичному середовищі формування художнього образу інструменталістів-виконавців є актуальною та складною проблемою, яка потребує детального вивчення та системного аналізу. Провідні музично-педагогічні заклади і музичні школи стикаються з викликом вироблення ефективних методів навчання, спрямованих на розвиток та удосконалення творчого мислення, емоційної виразності та інтерпретаційних навичок майбутніх виконавців.

Проблема полягає в невизначеності стратегій та педагогічних підходів, що сприяють оптимальному розвитку художньої індивідуальності музиканта, а також у відсутності системного підходу до аспектів формування художнього образу в процесі фахової підготовки інструменталістів. Крім того, науковці та практикуючі музиканти шукають оптимальні шляхи використання інноваційних методів та технологій для стимулювання творчого розвитку здобувачів і виявлення їхнього власного музичного стилю.

Дослідження даної проблеми може допомогти в розробці ефективних стратегій фахової підготовки, що сприятимуть вищому рівню художньої майстерності та творчої самореалізації майбутніх інструменталістів-виконавців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості художнього образу в музичних творах та його відтворення у виконавському мистецтві розглядали у своїх дослідженнях М. Бахтін [1], В. Москаленко [6], М. Крицький [5] та інші. Музичний образ може бути абстрактним, відображаючи почуття чи стани, або конкретним, передаючи історію чи конкретну ситуацію. Основними елементами, які формують художній образ в музиці, є: мелодія (мелодії можуть передавати різні настрої та емоції. Наприклад, веселий ритм може створювати радісний образ, тоді як лірична мелодія може навіювати відчуття суму), гармонія (використання різних гармонічних структур може створювати враження стабільності, неспокою або напруги), ритм і темп (швидкість і розташування музики в часі можуть впливати на

враження слухача. Наприклад, швидкий темп може передавати енергію, тоді як повільний темп може створювати враження спокою або суму), динаміка (зміни гучності можуть викликати різні емоційні реакції. Від тихих та ніжних звуків до гучних та енергійних, динаміка грає важливу роль у створенні образу), тембр (особливості звучання інструментів та голосу можуть надавати музиці унікальний характер. Тембр може визначати настрій та атмосферу), форма (форма музичного матеріалу впливає на сприйняття слухача), фактура.

**Метою статті** є детальний аналіз та вивчення проблеми формування художнього образу у процесі фахової підготовки інструменталістів-виконавців. Автор прагне визначити ключові аспекти цього процесу, розглянути вплив різних чинників на формування художньої індивідуальності музикантів, а також дослідити сучасні педагогічні підходи та методи, що сприяють оптимальному розвитку творчого потенціалу виконавців.

Стаття має на меті вирішити питання щодо визначення стратегій і методів, які можуть бути використані в музичній освіті для підтримки формування високоякісного та індивідуалізованого художнього образу у майбутніх музикантів. Дослідження може служити основою для розробки педагогічних підходів, спрямованих на покращення процесу викладання та вивчення музики, а також на розвиток творчої самореалізації студентів-інструменталістів у контексті їхньої професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Втілення художнього образу граючи на інструменті включає в себе ряд елементів, від технічної майстерності до вираження емоцій та інтерпретації. Окреслимо елементи, які необхідні для втілення художнього образу під час гри на інструменті:

- вивчення нот (ретельне вивчення музичного твору, звертаючи увагу на ритм, темп, динаміку та інші музичні вказівки);
- технічна майстерність (вдосконалення технічних навичок гри на інструменті. Чим більше технічної впевненості ви маєте, тим більше можливостей ви маєте для вираження музичних ідей);
- емоційна виразність (поглиблення в емоційний світ композиції, передача настрою або емоції, яку ви хочете виразити через свою гру);
- фразування та дихання (уважне вивчення фразування відповідно до музичної логіки. Дихання вільне та виразне);
- темп та ритм (співвідношення темп та ритму з емоційною інтонацією музики. Варіювання темпу в межах музичної логіки для створення відповідного настрою);



- інтерпретація та індивідуальний стиль (створення власної інтерпретації композиції, власного стилю та індивідуального виконання);
- динаміка (гра з різною гучністю та динамікою, для передачі різноманіття виразу та вираження динаміки емоцій);
- взаємодія з аудиторією (надання уваги на реакцію аудиторії та взаємодія з нею через музику);
- поглиблення в контекст твору (дослідження історії та контексту композиції. Розуміння того, що хотів виразити композитор обраним музичним твором).

Загалом, важливо поєднувати технічні аспекти з власним виразом і виражати індивідуальність через музику. Розвивайте свої вміння та емоційну чутливість, щоб надати унікальну інтерпретацію музичних творів.

Художній образ в музиці може бути суб'єктивним і залежати від індивідуального сприйняття слухача. Композитори використовують ці елементи, щоб створити вражаючі і виразні музичні твори, які викликають різні емоційні та художні відчуття.

Важливий педагогічний канал у процесі розвитку музичної свідомості відкривається у випадку використання тих переваг, які може дати на заняттях синтез мистецтв. Ще Г. Гегель розглядав різні види мистецтва як межі розкриття Абсолютної Ідеї, вираженої в художньому образі [2]. Цей методологічний принцип можна застосувати у викладанні музичних та інших художньо-творчих дисциплін. Різні види мистецтва розвивають духовну культуру людини і дають найкращий результат лише тоді, коли зливаються в єдине ціле.

Наочно-образною формою мислення у мистецтві виступає художній образ. Це основа будь-якого виду мистецтва, а спосіб творення художнього образу – головний критерій приналежності до різних видів мистецтва. Образи виникають у свідомості людей під впливом реальної дійсності, сприйнятої за допомогою органів чуття. Вони є копіями, відбитками дійсності. Образи зберігаються в пам'яті і можуть бути відтворені уявою. На основі образів пам'яті митець створює новий художній образ, який, у свою чергу, викликає у свідомості людей (слухачів, глядачів) низку вражень, почуттів та переживань.

Художній образ може виступати у вигляді універсалії, вбираючи в себе і фарбу, і звук, і жест, і силует тощо. Саме тому живопис, поезія, балет, архітектура і декоративно-прикладні мистецтва дають інструменталісту-виконавцю особливі враження, які допомагають музиканту створити повноцінний багатогранний образ.



Інструменталісти, які вважають, що можна вирішувати свої виконавські проблеми за допомогою лише суто технічних засобів, глибоко помиляються. Їм здається, що повне зосередження на своїй роботі, абсолютне відмежування від всього «зайвого», «відволікаючого» пришвидшить досягнення своєї мети. Однак, музичний образ можна втілити технічними прийомами лише за допомогою засобів виразності.

Аналізуючи цей процес, В. Співаков переконує, що музикант неодмінно повинен звертатися до різних видів мистецтва, адже постійно працюючи з одним і тим же матеріалом він втрачає інтерес, а процес вивчення музичного твору стає одноманітним і починає обтяжувати. Звернення до різних видів мистецтва можна порівняти з подорожами до місцевостей, де раніше ніколи не був, бо зміна середовища додає нових сил та натхнення, розвіює буденність і дарує приємні враження. Так і в мистецтві потрібно постійно оновлювати та збагачувати сферу професійної діяльності, плекати творче натхнення. По-перше, це зацікавлює і спонукає дивитися на завдання різнобічно, по-друге, – це дуже вдалий метод яскравого втілення художнього образу [4].

Існує думка, що здатність образно мислити є прерогативою дитинства та слугує сходинкою, яка формує абстрактне і понятійно-логічне мислення. І дійсно, образне мислення потрібно розвивати з дитинства у сензитивний період, коли інформація сприймається найкраще [3]. Тоді з віком у духовно прогресуючої особистості образне мислення продовжує розвиватися і вдосконалюватися.

Музика, як особливий емоційний вид мистецтва, має значний вплив на внутрішній світ людини, саме тому так важливо вірно обирати репертуар, який був би сумісним із внутрішнім світом здобувача-інструменталіста-виконавця.

Обираючи репертуар, потрібно враховувати не лише інструментальні та музичні завдання, але і риси характеру здобувача: його інтелект, артистизм, темперамент, душевні якості, нахили, в яких, як у дзеркалі, відображається душевна грань особистості. Так, наприклад, особистості меланхолічній або флегматичній не бажано давати емоційну швидку п'єсу – навряд чи можна буде отримати успішний результат. Але, це не означає, що такий здобувач усе життя буде грати спокійні, повільні п'єси. Потрібно час від часу вивчати з ним невеликі жваві, емоційні твори під час індивідуального заняття, згодом такого жанру композиції стануть для нього «своїми». У контексті вивчення меланхолічних творів необхідно аналогічно працювати і з інструменталістами, які мають темперамент холерика.



У процесі формування художнього репертуару інструменталіста важливо враховувати бажання здобувача зіграти ту чи іншу п'єсу, навіть якщо вона не відповідає рівню його музичного розвитку і технічним можливостям. Якщо є бажання зіграти твір, значить він відповідає його психічному та емоційному стану, а технічну майстерність викладач допоможе раціонально удосконалити. Головне, щоб під час виконання гра була не лише на інструменті, а й на струнах душі.

Врахування індивідуальних особливостей здобувача відіграє важливу роль у процесі вибору художнього репертуару. Такими особливостями є:

- Вікові особливості:

- здобувачі різних вікових груп можуть мати різний рівень уваги та сприйняття;

- молодші здобувачі можуть відгукуватися на яскраві кольори, прості сюжети та музичні моменти, тоді як старші можуть зацікавлюватися більш складними та глибокими творами.

- Інтереси та хобі:

- важливо враховувати інтереси здобувача при виборі репертуару. Наприклад, якщо комусь подобається живопис, можна включити в програму малювання або вивчення творів великих художників.

- Рівень освіти та здібностей:

- залежно від рівня освіти та здібностей учня, може варіюватися складність вибраних творів. Важливо забезпечити баланс між викликами та досягненнями.

- Культурний фон:

- учням може бути цікаво вивчати та виконувати твори, що відображають їхні культурні корені. Це сприяє розширенню розуміння світу та підвищує інтерес до навчання.

- Особисті вподобання:

- якщо у здобувача є власні вподобання, наприклад, певний стиль мистецтва, літературний жанр чи жанр музики, важливо включити їх в навчальну програму.

Врахування цих факторів допомагає зробити навчання більш індивідуалізованим та забезпечує позитивний підхід до вивчення мистецтва. Особливості кожного здобувача слід розглядати як важливий ресурс для створення навчального середовища, що сприяє розвитку творчих здібностей та естетичного смаку.

Широке ознайомлення з музикою різних епох і стилів, вибір творів відповідно до поставлених педагогічних цілей та завдань, індивідуальна

спрямованість репертуару, вміння підібрати для здобувача саме ту музичну композицію, яка розвине його здібності – ось самі головні завдання викладача інструменталіста при виборі художнього репертуару.

У процесі формування художнього образу у фаховій підготовці інструменталістів-виконавців використання новаторських технік навчання може виявитися ключовим фактором для збагачення творчого потенціалу майбутніх музикантів. Деякі з інноваційних методів включають: мультимедійні технології (використання відео-, аудіо- та інших мультимедійних засобів може значно розширити можливості навчання. Інтерактивні уроки, віртуальні виступи та аналіз власного гри за допомогою записів можуть сприяти кращому розумінню та самопізнанню виконавця); колективна та інтердисциплінарна робота (залучення здобувачів до спільної музичної творчості, а також співпраця з представниками інших музичних галузей (наприклад, композиторами чи хореографами) може збагатити їхнє мистецьке сприйняття та взаєморозуміння); експериментальні підходи (застосування нестандартних та експериментальних методів може допомогти розширити межі традиційного викладання. Використання імпровізації, експериментальних композицій чи інших неочікуваних вправ сприяє розвитку творчості та спробам виявлення власного унікального підходу до музики); технології віртуальної реальності (застосування VR може створювати унікальні віртуальні середовища для виконавців, дозволяючи їм "відчути" реальність виконання на великій сцені або в інших унікальних умовах); психологічні тренінги (використання психологічних технік для розвитку емоційного інтелекту, самопізнання та управління стресом може покращити виразність виконавців і допомогти їм краще спілкуватися з аудиторією через свій художній образ).

Ці новаторські підходи до навчання можуть допомогти інструменталістам-виконавцям розвинути не лише технічні навички, а й стати виразними та унікальними артистами з власним художнім стилем.

**Висновки.** Дослідження формування художнього образу у процесі фахової підготовки інструменталістів-виконавців виявило ряд важливих аспектів, які визначають успішний розвиток та творчість майбутніх музикантів. Одним із ключових висновків є визнання важливості індивідуального підходу до кожного студента, що сприяє розвитку унікального художнього стилю.

Дослідження підтвердило, що вивчення різних стилів та жанрів, а також використання різноманітних педагогічних методів, сприяють широкому розширенню художнього спектру виконавців.

Важливим висновком є необхідність поєднання традиційних методів викладання з новаторськими техніками для створення більш



ефективної системи фахової підготовки інструменталістів. Дослідження надає підстави для розробки комплексних програм та методичних матеріалів, спрямованих на підтримку та розвиток виконавців, які можуть бути використані в музично-педагогічних освітніх закладах. Загалом, результати вивчення є важливим внеском у розуміння та оптимізацію процесу творчого розвитку інструменталістів-виконавців.

Визначено, що синтез мистецтв є методологічним принципом формування і розвитку виконавської майстерності інструменталістів, слугує підґрунтям виникнення низки асоціацій, які допомагають якомога ширше осмислити художній образ і в подальшому виконати основне завдання виконавця – «розповісти» слухачам закодовану у нотному тексті дійсність (художній образ твору) за допомогою музичного інструмента.

#### **Література:**

1. Бахтін М. М. Естетика словесної творчості. М. : Мистецтво, 1986. 444 с.
2. Гегель Г. В. Ф. Естетика. В 4 т. Т. 1. М. : Мистецтво, 1969–1971. 312 с.
3. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтессорі: теорія і технологія. К. : Видавничий Дім «Слово», 2009. 304 с.
4. Кірнарська Д. К. Психологія музичної діяльності. Теорія і практика. М., 2003. 368 с.
5. Крицький В. М. Музично-виконавська інтерпретація: педагогічні проблеми музично-виконавської підготовки : монографія. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2009. 158 с.
6. Москаленко В. Г. Творчий аспект музичної інтерпретації. К. : Музична Україна, 1994. 205 с.
7. Отич О. М. Педагогіка мистецтва у системі мистецьких субдисциплін педагогіки. Рудницька О. П., Отич О. М., Михайличенко О. В. та ін. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / за ред. О. В. Михайличенка. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. С. 35–67.
8. Про освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
9. Семешко А. Баянно акордеонне мистецтво України на зламі ХХ-ХХІ століть: довідник/ А. Семешко. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. – 244 с.
10. Сташевська І. О. Музична педагогіка Німеччини: історія, теорія, практика: монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка», 2010. 560 с.
11. Сташевський А. Хронологія розвитку основних жанрів баянної музики в Україні. Актуальні питання баянно-акордеонного виконавства та педагогіки в мистецьких навчальних закладах/[ред.-упоряд. А. Сташевський]–Луганськ: Знання. 2006. С. 115–122.
12. Черноіваненко А. Фактура як детермінант виражального потенціалу професійної інструментальної творчості (на прикладі баянного мистецтва). Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського. 2003. С. 256–268.

#### **References:**

1. Bakhtin, M. M. (1986). Estetyka slovesnoi tvorchosti. [Aesthetics of verbal creativity] M.: Mystetstvo, 444 (in Ukrainian).



2. Hehel H. V. F. (1969-1971)/ Estetyka [Aesthetics]. V 4 t. T. 1. M. : Mystetstvo, 312 (in Ukrainian).
3. Dychkivska, I. M., Ponimanska, T. I. (2009). M. Montessori: teoriia i tekhnolohiia [M. Montessori: theory and technology]. K. : Vydavnychi Dim «Slovo», 304 (in Ukrainian).
4. Kirnarska D. K. (2003). Psykholohiia muzychnoi diialnosti. Teoriia i praktyka [Psychology of musical activity. Theory and practice]. M., 368 (in Ukrainian).
5. Krytskyi V. M. (2009). Muzychno-vykonavska interpretatsiia: pedahohichni problemy muzychno-vykonavskoi pidhotovky [Musical and performing interpretation: pedagogical problems of musical and performing training]: monohrafiia. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia, 158 (in Ukrainian).
6. Moskalenko V. H. (1994). Tvorchyi aspekt muzychnoi interpretatsii [Creative aspect of musical interpretation]. K. : Muzychna Ukraina, 205 (in Ukrainian).
7. Otych, O. M. (2010). Pedahohika mystetstva u systemi mystetskykh subdystsyplin pedahohiky [Art Pedagogy in the System of Art Subdisciplines of Pedagogy]. Mystetska osvita v Ukraini: teoriia i praktyka, zah. red. O. V. Mykhailychenko, redaktor H. Yu. Nikolai, Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenko, 35–67 (in Ukrainian).
8. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
9. Semeshko, A. (2009). Bayanno-akordeonne mistetstvo Ukrayini na zlamI XX-XXI st. [Accordion and accordion art of Ukraine at the turn of the XX-XXI centuries]. (Dovidnik). Ternopol: Bogdan, 244 [in Ukrainian].
10. Stashevska, I. O. (2010). Muzychna pedahohika Nimechchyny: istoriia, teoriia, praktyka [Music pedagogy in Germany: history, theory, practice] : monohrafiia. Luhansk: Vyd-vo DZ «LNU imeni T. Shevchenka» [in Ukrainian].
11. Stashevskiy, A. 2006. Khronolohiia rozvytku osnovnykh zhanriv baiannoi muzyky v Ukraini. Aktualni pytannia baianno-akordeonnoho vykonavstva ta pedahohiky v mystetskykh navchalnykh zakladakh [Chronology of the development of the main genres of accordion music in Ukraine. Current issues of accordion-accordion performance and pedagogy in art educational institutions]. Luhansk: Znannia [in Ukrainian].
12. Chernoiivanenko A. (2003). Faktura yak determinant vyrazhalnoho potentsialu profesiinnoi instrumentalnoi tvorchosti (na prykladi baiannoho mystetstva) [Texture as a determinant of the expressive potential of professional instrumental creativity (on the example of accordion art)]. Naukovyi visnyk NMAU im. PI Chaikovskoho. Kyiv: Muzuchne vikonavstvo [in Ukrainian].



УДК 911:378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1245-1259](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1245-1259)

**Сікорак Ліна Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, Житомирський медичний інститут Житомирської обласної ради, викладач кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін, вул. Велика Бердичівська, 46/15, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-4785-1086>

**Майданюк Ірина Зіновіївна** доктор філософських наук, Національний університет біоресурсів і природокористування України, завідувач кафедри культурології, вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-8096-0244>

**Дутко Олена Миколаївна** кандидат педагогічних наук, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, старший викладач кафедри педагогіки та менеджменту освіти, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, <https://orcid.org/0000-0002-4157-2860>

**Лебідь Інна Юхимівна** кандидат педагогічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, <https://orcid.org/0000-0001-9221-2067>

**Рудий Роман Антонович** народний артист України, Національний університет біоресурсів і природокористування України, професор кафедри культурології, вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ

## **ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** Он-лайн-навчання входить до основних тенденцій, які швидко набирають популярності в епоху цифрових технологій. Цей тип дистанційного навчання, який зазвичай називають електронним навчанням, не зустрічається у звичайному класі, де вчитель модерує та регулює інформацію. Незалежно від форми освіти (вищої чи інституційної), всі вони значною мірою оптимізували це вікно можливостей. Он-лайн-навчання є відносно новітньою формою дистанційної освіти, хоча вона практикується вже кілька десятиліть. Часто так зване



електронне навчання відбувається в Інтернеті. З того часу он-лайн-освіта проклала шлях до педагогічного зрушення у тому, як викладають педагоги та як навчаються студенти. У цьому режимі навчання викладачі та інструктори діють як наставники (тьютори), а студенти стають активними учасниками, а не просто пасивними учнями.

В результаті дослідження виявлені переваги он-лайн-навчання, які включають гнучкість, більшу незалежність, краще управління часом та підвищення самомотивації. З іншого боку, мінуси полягають у тому, що для студентів потрібно більше роботи, і це потребує більшого самоволодіння, дисципліни, мотивації та меншої соціальної взаємодії.

Інноваційні он-лайн- та офлайн-технології приносять зміни, і освіта не застрахована від них. В даний час відбувається зміна парадигми в процесах викладання та навчання, і кожен представник цього покоління повинен зрозуміти це, щоб сформувати найкраще майбутнє для майбутніх поколінь. Оскільки набір до вищих навчальних закладів знижується, он-лайн-освіта може стати рішенням, яке спонукає студентів продовжувати навчання. Незважаючи на те, що загальний рівень прийому до вищих навчальних закладів за останні роки знизився, участь он-лайн-курсів зростає. Особливо тому, що дедалі більше університетів почали пропонувати повністю он-лайн-програми. Глобальна вища освіта є одним із секторів, які постраждали від пандемії COVID-19. Однак сьгоднішні проблеми також відкривають можливості для подальшого використання он-лайн-навчання у сфері вищої освіти.

**Ключові слова:** он-лайн-навчання, інформаційно-комунікаційні технології, дистанційне навчання, освітній процес, заклад вищої освіти.

**Sikoraka Lina Anatoliivna** Zhytomyr Medical Institute of the Zhytomyr Regional Council, teacher of the department of natural sciences and social and humanities discipline Zhytomyr, 46/15 Velika Berdychivska St., <https://orcid.org/0000-0002-4785-1086>

**Maidaniuk Iryna Zinovievna** Doctor of Philosophical Sciences, Head of Department of Culturology, National University of the Life and Environmental Science of Ukraine, Kyiv, tel.: (067) 350-95-01, <https://orcid.org/0000-0001-8096-0244>

**Dutko Olena Mykolaivna** Candidate of Pedagogic Sciences, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, senior lecturer the Department of Pedagogy and Management of Education, 61 Ohienka St., Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0002-4157-2860>



**Lebid Inna Yukhimivna** Candidate of Pedagogic Sciences, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, associate professor the Department of Pedagogy and Management of Education, 61 Ohienka St., Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0001-9221-2067>

**Rudyy Roman Antonovych** Professor of the Department of Culturology of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv

### **FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE EDUCATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

**Abstract.** Online learning is one of the main trends that are rapidly gaining popularity in the digital age. His growth is huge and not showing any signs of relapse. This type of distance learning, commonly called e-learning, is not found in a regular classroom where the teacher moderates and regulates the information. Regardless of the form of education (higher or institutional), they have all largely optimized this window of opportunity. Online learning is a relatively new form of distance education, although it has been practiced for several decades. Often called e-learning, it takes place on the Internet. Since then, online education has paved the way for a pedagogical shift in how teachers teach and how students learn. In this mode of learning, teachers and instructors act as mentors and students become active collaborators rather than passive learners.

The study found benefits of online learning that include flexibility, greater independence, better time management and increased self-motivation. On the other hand, the cons are that it requires more work for students, and it requires more self-control and less social interaction.

Innovative online and offline technologies are bringing change, and education is not immune to them. There is currently a paradigm shift in teaching and learning processes and every member of this generation must understand this to shape the best future for the generations to come. As higher education enrollment declines, online education can be a solution to encourage students to continue their studies. After all, even though overall college enrollment has declined in recent years, online course enrollment has increased. Especially since more and more universities have begun to offer fully online programs. Global higher education is one of the sectors affected by the COVID-19 pandemic. However, today's challenges also open up opportunities for further use of online learning in higher education.





**Keywords:** online learning, information and communication technologies, distance learning, educational process, institution of higher education.

**Постановка проблеми.** У сучасній кризовій ситуації, єдино можливою і адекватною відповіддю закладів вищої освіти на зовнішні виклики був тимчасовий повний перехід на дистанційне навчання. І в цих умовах усі можливі ресурси університетів, університетів-партнерів, зовнішніх постачальників контенту та сервісів були використані для реалізації навчального процесу через Інтернет. Важливими вимогами до системи стали її надійність, пропускна спроможність Інтернет-каналів, простота створення та розміщення контенту, доступність сервісів та платформ для викладачів та учнів. Дотримуючись методичних рекомендацій Міністерства науки та вищої освіти, виші розробили прийнятні для їхнього рівня розвитку IT-інфраструктури з урахуванням доступних зовнішніх ресурсів сценарії реалізації дистанційного навчання та вимоги до форматів навчального процесу. Саме тому у кожному закладі вищої освіти виник свій набір інструментів та сценаріїв для організації навчання в он-лайн-середовищі [1].

Найбільшу популярність серед вишів мали LMS-платформи для розміщення контенту та перевірки знань студентів, вебінарні сервіси для он-лайн-лекцій та консультацій, соціальні мережі та месенджери для комунікації учнів та викладачів та розсилки електронною поштою для доставки контенту. Багато закладів освіти змогли скористатися безкоштовними он-лайн-курсами від провідних вітчизняних та зарубіжних університетів, розміщених на національних та міжнародних (Coursera, edX та ін.) платформах [2].

Однак, навіть ці надані можливості не змогли забезпечити повноцінне освоєння студентами он-лайн-курсів у зв'язку з тим, що безкоштовний доступ до контенту курсів не передбачав підтримки студентів з боку вишів власників он-лайн-курсів, а викладачі з боку університетів-споживачів не були занурені в контент курсу, не були знайомі з методикою он-лайн-навчання та вивчали курси одночасно зі своїми студентами. При цьому ці студенти досить добре впоралися з поставленим завданням, але, на жаль, таких не дуже багато.

Викладачам не вистачало навичок роботи в цифровому середовищі, часу на освоєння нових інструментів та перебудову освітнього процесу та підтримки з боку технічних служб університету, які відіграють важливу роль у впровадженні нових технологій. Навчання викладачів у такі стислі терміни не було можливим і звелось до інструктивних внутрішніх нарад, коротких вебінарів від експертної



спільноти, рекомендацій та інструкцій щодо роботи з різними сервісами та платформами, розміщеними на сайтах організацій. Питання педагогічного дизайну та опрацювання проектів курсів навіть не ставилися на порядку переходу на дистанційне навчання. І це наслідок форс-мажорних обставин, які змусили заклади освіти мобілізувати всі наявні ресурси та зробити ривок у масовому екстремому впровадженні дистанційних освітніх технологій, але не в планомірному використанні інструментів он-лайн-навчання, що потребує набагато тривалішого часу.

Електронний контент, створений для вирішення сьогоденних проблем, слід відрізнити від повноцінних он-лайн-курсів, що передбачають створення гнучкого інтерактивного студентоцентричного он-лайн-середовища для контрольованого освоєння знань та навичок учнями. І, як наслідок, немає підстав судити про ефективність он-лайн-навчання за тими результатами, які будуть отримані у цьому «глобальному» експерименті екстремого переходу на дистанційне навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасному світі дистанційна освіта – поширене явище. У багатьох країнах світу з кожним роком популярність її зростає, адже ця форма навчання, основним принципом якої є інтерактивна взаємодія між суб'єктами освітніх послуг, є найбільш гнучкою та доступною. Історично дистанційне навчання виникло у 1840 році, коли сер Ісаак Пітман, вчитель англійської відомий у світі як розробник Пітман стенографії, запропонував навчання через поштовий зв'язок для студентів Англії. А вже через 16 років Чарльз Тюссе та Густав Лангеншейдт розпочали у Німеччині викладання мови заочно [3]. Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше ніж у країнах Західної Європи і здійснювався дуже повільно з багатьох причин, зокрема, у зв'язку зі сприйняттям освітянами дистанційної освіти як конкурентної для класичної традиційної освіти. Але пандемічні обмеження пов'язані з COVID-19 внесли корективи в освіту України.

**Метою** статті є дослідження основних характеристик віртуальної освітньої системи як нової педагогічної парадигми, що сьогодні поступово видозмінює традиційну освіту індустріальної епохи. Вимушене дистанційне навчання стало викликом для всіх учасників освітнього процесу: викладачів та студентів. Організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, надихати й мотивувати учнів, давати раду технічним проблемам виявилось зовсім не просто. У контексті реалізації освітніх реформ неодмінним є створення новітньої форми навчання, яка б відповідала запитам та потребам, що виставляються до інноваційної освіти, і гарантувала б оперативну



виконання фундаментальних освітніх програм. Таким побажанням найбільше окликається дистанційне навчання, метою розвитку якого є консолідування прерогатив застосування новочасних технологій дистанційного навчання, оснований на застосуванні Internet-технологій, модерного мультимедійного устаткування та традиційної національної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах загрози поширення коронавірусної інфекції більшість університетів та коледжів за рекомендацією Міністерства освіти і науки України ухвалили рішення про перехід на дистанційне навчання. У зв'язку з цим усі очні заняття, включаючи лекційні, практичні і навіть лабораторні за наявності віртуальних аналогів, були перенесені до он-лайн-середовища. Викладачі змушені організувати навчальний процес за допомогою дистанційних технологій навчання на основі різних способів доставки електронного контенту та доступних інструментів комунікації учнів та викладачів в електронному інформаційно-освітньому середовищі (ЕІОС).

Екстрене перенесення навчання у дистанційний формат за умов пандемії має суттєві відмінності від правильно спланованого он-лайн-навчання з урахуванням масових відкритих он-лайн-курсів (MOOCs - Massive Open Online Courses). Освітні організації, змушені працювати зі студентами дистанційно з метою зниження ризиків поширення коронавірусу, повинні усвідомлювати цю різницю в оцінці ефективності «он-лайн-навчання» із застосуванням дистанційних освітніх технологій (ДОТ). Ще до пандемії на світовому ринку електронного навчання вже спостерігалось величезне щорічне глобальне зростання. Очікується, що до 2026 року він досягне \$336,98 млрд при сукупному річному темпі зростання (CAGR) 9,1% у період з 2018 по 2026 рік (Syngene Research, 2019)[4].

Поняття «електронне навчання» було вперше застосовано в 1998 році, в рік запуску Google. Електронному навчанню знадобилося всього два десятиліття, щоб перетворитися на ефективну освітню систему, яка швидко розвивається. Цей успіх пояснюється його економічністю, гнучкістю і опціями, які легко налаштовуються. За даними Міністерства освіти і науки 100% вітчизняних університетів перейшли повністю на дистанційний формат роботи зі студентами. Такий різкий перехід на дистанційне навчання – міра вимушена та екстрена, не всі університети були готові до цієї кардинальної перебудови навчального процесу виходячи з об'єктивно різного рівня розвиненості інформаційної інфраструктури, забезпеченості дисциплін електронними освітніми ресурсами та готовності викладачів до використання цифрових платформ та сервісів в освітньому процесі.



Державною службою якості освіти України було проведено дослідження (анонімне опитування) викладачів та студентів закладів вищої освіти всіх типів та форм власності, виходячи з необхідності з'ясування ситуації, що пов'язана із використанням технологій дистанційного навчання в умовах запровадженого постановою Кабінету Міністрів України від 11 березня 2020 року № 211 «Про запобігання поширенню на території України коронавірусу COVID-19» загальнонаціонального карантину. Проведення дослідження мало на меті виявлення досягнень, а також відображення проблем, пов'язаних із використанням технологій дистанційного навчання, які є загальними для освітянської спільноти, вироблення варіантів вирішення таких проблемних питань, а також визначення основних тенденцій подальшого розвитку процесів використання технологій дистанційного навчання. Усього в опитуванні взяло участь 28391 респондентів – 22367 студентів та 6024 викладачів [5,6].

За результатами анкетування визначено, майже 45 % опитаних викладачів використовували дистанційні технології регулярно або за планом, майже 40 % інколи користувалися ними і 15 % опитаних взагалі не користувалися дистанційними технологічними благами при проведенні своїх занять до впровадження карантину. Більшість респондентів, як із числа студентів, так і з числа викладачів запровадженням технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти задоволені. Тільки незначна частка студентів (19,2 %) та викладачів (8 %) висловили своє невдоволення. Як висновок: такі технології допомагають підвищувати рівень пізнавальної активності студентів та досягати певних результатів у теоретичних, практичних навичках та у формах підсумкового контролю – це правильний крок, який допомагає у підготовці майбутніх фахівців.

Основним інструментарієм дистанційного навчання залишаються такі засоби навчання як: месенджери (відзначили більше 2/3 як здобувачів так і викладачів), електронна пошта (кожний другий респондент обох категорій) та електронні кабінети на сайтах закладів (кожний п'ятий респондент як з числа студентів, так і з викладачів) [6].

Аналіз показав, що найчастіше опитані студенти стикаються з проблемами:

- відсутність безперервного доступу до мережі Інтернет;
- не має потрібної техніки;
- відсутність необхідних навичок роботи з технікою;
- недостатність самоорганізації.

Ці причини можуть ускладнювати своєчасність долучення до навчання в дистанційному режимі під час карантину. Серед фактори, які заважають викладачам надати якісну освітню послугу студентам в режимі дистанційного навчання є:

- відсутність живого контакту між викладачами та студентами;
- на момент початку масштабного використання дистанційних технологій були відсутні розроблені досконалі онлайн курси і їх розробка в умовах екстреної необхідності в короткий термін суттєво збільшує ризик використання недостатньо відпрацьованих курсів;
- відсутність будь-якого позитивного досвіду щодо використання дистанційних технологій, аби застосувати його у своїй практиці;
- при останньому пункті кожний другий з викладачів використовує віртуальні освітні середовища.

Найбільш популярним інструментом дистанційного навчання в контексті позитивного досвіду, викладачі відмітили підбір навчальних матеріалів і підготовку завдань для студентів. Свій досвід роботи з віртуальними освітніми середовищами оцінюють як позитивний тільки 48 % опитаних викладачів. При цьому 80 % з них вважають, що саме цей інструмент дистанційних технологій навчання є найбільш ефективним при організації освітнього процесу за дистанційними технологіями (детальний аналіз аспекту ефективності нижче) [6].

Рейтинг ефективності інструментів при організації освітнього процесу за дистанційними технологіями:

Для студентів: месенджери (Viber, Messenger, Telegram та інші); віртуальні освітні середовища (Moodle, iSpring, WebTutor, Teachbase, GetCourse та ін.); засоби відеозв'язку (ZOOM, Skype, Meet та інші); електронна пошта.

Для викладачів: використання віртуальних освітніх середовищ (Moodle, iSpring, WebTutor, Teachbase, GetCourse та ін.); месенджери (Viber, Messenger, Telegram та інші); електронна пошта. Очікувано найбільш оптимальними технологіями визнано як викладачами, так і студентами саме застосування комунікаційних технологій (Zoom, Skype, Meet, Hangouts тощо). Позитивним фактором використання таких комунікаційних технологій стає технічна можливість фіксації процесу захисту курсових робіт (проектів), що в свою чергу є складовою запобігання необ'єктивному оцінюванню під час захисту.

Результати дослідження в цілому підтверджують, що і студенти, і викладачі з розумінням поставились до необхідності працювати в дистанційних умовах, разом з цим, коронавірус COVID-19 створив нові виклики для національної освітньої системи, які вимагають від нас більш



практичного та усвідомленого підходу до подолання існуючих цифрових бар'єрів в системі освіти. Як показало дослідження, проведене у 2019 р., самі викладачі вишів з вченим ступенем невисоко (3,2 бали з 5) оцінюють свій рівень володіння дистанційними технологіями, а кожен 4-й з них жодного разу за останні 3 роки не використовував сервіси віддаленого відеозв'язку для участі у вебінарах та відео-конференціях або проведення аналогічних заходів. Щодо технічного персоналу, який міг би надати підтримку викладачам у цей непростий період, штатна чисельність таких співробітників у вишах невелика і, швидше за все, ресурсів вистачить лише на розробку стандартних рішень та супровід невеликої частини зацікавлених викладачів [6]. Іншим доводиться задовольнятися технологічними рішеннями, що є у виші, у вигляді LMS-платформ або доставкою контенту електронною поштою учням.

Безумовно, стресова для всіх учасників ситуація не може не позначитися на відношенні до он-лайн-навчання та інших дистанційних освітніх технологій. При цьому сам термін «он-лайн-навчання» вживається щоразу, коли йдеться про відсутність очного контакту з викладачем, що призводить до заміни понять та неправильних висновків. У ситуації, що склалася, було б не обґрунтованим використання терміна он-лайн-навчання навіть щодо використання масових відкритих он-лайн-курсів, оскільки екстрений перехід студентів на них у середині семестру без попередніх організаційних заходів та належного супроводу з боку авторів он-лайн-курсів не дозволяє учням повною мірою відчутти переваги цієї технології.

З моменту появи першого масового відкритого он-лайн-курсу (МООС), розробленого Дейвідом Корм'єром, викладачем Університету Острова Принца Едварда (Канада), вчені різних країн проводили дослідження, пов'язані із застосуванням цієї технології в освіті, приділяючи особливу увагу новому терміну «Он-лайн-навчання». Масові відкриті он-лайн-курси (МООС) з'явилися на ринку у 2011 році. Вони зустріли великий попит: на них зареєструвалася рекордна кількість студентів у всьому світі. І фізичні, і віртуальні університети наразі пропонують МООС. Навіть уряди приєднуються запропонувати версії для конкретних країн. Лише у 2021 році на МООС зареєструвалося колосальні 40 мільйонів людей. Число реєстрацій швидко зросло до 220 мільйонів до 2022 року. Зараз ринок МООС оцінюється приблизно 5,16 мільярда доларів. До 2025 року він зростатиме щорічними темпами 32,09%. Поява МООС допомагає розвитку індустрії цифрового навчання та робить освітній контент доступним для широкої публіки. Це забезпечує доступ до якісної освіти від експертів галузі багатьом людям.

MOOCs також виступають за безперервну освіту, особливо для дорослих, які бажають підвищити свою кваліфікацію. Ось деякі провідні провайдери MOOCs з погляду користувачів та пропозицій згідно з фактами он-лайн-навчання 2019 -2020 рр. (табл. 1).

Таблиця 1

**Провідні провайдери MOOCs з погляду користувачів та пропозицій згідно з фактами он-лайн-навчання за 2019 -2020 рр.**

Назва курсу (платформа)	Учасники		«Курс»		Ступені	
	2019	2020	2019	2020	2019	2020
Coursera	45 млн	76 млн	3800	4600	16	25
EDX	24 млн	35 млн	2640	3100	10	13
FutureLearn	10 млн	14 млн	800	1160	23	28
SWAYAM	10 млн	16 млн	1000	1130	0	0

Джерело: Krishna Rungta. 100+ Online learning statistics you need to know in 2024. <https://www.guru99.com/online-learning-statistics.html>

Розуміння відмінностей он-лайн-навчання від інших існуючих освітніх технологій, таких як дистанційне навчання, змішане навчання, мобільне навчання та ін., дозволяє проводити порівняльний аналіз ефективності навчання в різних форматах та судити про переваги та недоліки тієї чи іншої технології. На жаль, наукові дискусії найчастіше виявляються закритими та результати досліджень не виходять за межі наукових кіл. Проте з упевненістю можна констатувати, що проведені експериментальні дослідження, в тому числі і в Україні, довели, що ефективність он-лайн-навчання виявляється не нижчою, а в деяких випадках навіть перевершує традиційне очне навчання за освітніми результатами.

Численні дослідження в галузі освітніх технологій сходяться в тому, що в основі он-лайн-навчання лежить ретельно спроектований та спланований навчальний процес в електронному інформаційно-освітньому середовищі, що підтримується методично обґрунтованою та цілеспрямованою послідовністю навчально-методичних та контрольних вимірювальних матеріалів, які забезпечують досягнення результатів навчання у форматі виключно електронного навчання. Ключовим у цьому визначенні є педагогічний дизайн як інструмент проектування он-лайн-курсу, що відсутня в більшості випадків при різкому переході на дистанційне навчання.

Запропоновано дев'ять основних параметрів (характеристик), які необхідно враховувати під час проектування курсу, з альтернативними варіантами реалізації он-лайн-навчання [7]:



- модель навчання (виключно електронне навчання, змішане навчання з різним співвідношенням очного та он-лайн-форматів, електронне навчання із включенням вебінарів);
- темп освоєння (освоєння у будь-якому зручному темпі, заданий викладачем темп освоєння, заданий темп освоєння з можливістю проходження частини курсу у довільному темпі);
- кількість учнів (до 35 осіб, від 36 до 99 осіб, від 100 до 999 осіб, понад 1000 осіб);
- педагогічна технологія (пояснення курсу, практико-орієнтований курс, дослідницький курс, курс для організації спільної колективної діяльності);
- мета оцінювання в курсі (визначення ступеня готовності того, хто навчається до нового матеріалу, організація адаптивного навчання, діагностика досягнутих результатів навчання, накопичувальна система оцінок, виявлення відстаючих учнів);
- роль викладача (активна взаємодія зі студентами он-лайн, незначна он-лайн-присутність, відсутність викладача в он-лайн-середовищі);
- роль студента (читає та слухає; вирішує завдання та відповідає на питання, активне експериментування через симулятори та інші інструменти, взаємодію з іншими учнями);
- синхронізація взаємодії (тільки асинхронна, тільки синхронна, змішаний формат взаємодії)
- зворотний зв'язок (автоматизований з боку системи, від викладача, інших учнів).

Всі ці параметри сильно впливають на дизайн он-лайн-курсу: на форми представлення контенту, на вибір контрольних-вимірювальних інструментів, використання тих чи інших сервісів комунікації та проведення процедури підсумкової атестації за курсом. Правильно підібрані матеріали курсу, виходячи з цілей та завдань навчання та характеристик навчального процесу в он-лайн-середовищі, забезпечать учням освітній результат, а викладачеві – позитивний зворотний зв'язок. Такий підхід передбачає, що он-лайн-навчання – це насамперед когнітивний та соціальний процес, а не просто процес передачі інформації через Інтернет. Так само, як і навчання он-лайн-навчання вимагає соціальної підтримки учнів. У очному навчанні цю роль виконують матеріальні ресурси вишу та викладачі, задіяні у навчальному процесі [8].

Он-лайн-навчання неможливе без ІТ-інфраструктури, яка потребує значних інвестицій, включаючи платформу он-лайн-навчання свою або зовнішню, з якою укладено договір, а також якісні он-лайн-курси, що забезпечують ефективне навчання та підтримку тих, хто навчається в





он-лайн-середовищі. У нинішній ситуації, коли перехід на он-лайн-навчання здійснюється в найкоротші терміни, всі ці умови мають бути створені заздалегідь, а викладачі повинні мати досвід використання інструментів он-лайн-навчання та сервісів підтримки учнів. Практика показує, що на розробку он-лайн-курсу потрібно в середньому 6-9 місяців, а навички роботи викладача на он-лайн-платформі формуються протягом перших двох запусків курсу. Тож не варто очікувати високих результатів, навіть якщо просунутий у плані цифрових компетенцій викладач зробить усе можливе для перенесення занять в он-лайн-середовище: запише кілька он-лайн-лекцій, викладе текстові матеріали та завантажить тести на платформу – кардинально нічого не зміниться. Таким чином, слід розрізняти те, що ми вкладаємо в поняття он-лайн навчання і те, що ми намагаємося реалізувати зараз у стислі терміни з мінімальними вкладеннями та ресурсами. Останнє можна визначити, як дистанційне навчанням в екстремальних умовах.

При оцінці ефективності нової освітньої технології або моделі навчання велика спокуса порівняти результати навчання, отримані учнями при застосуванні даної технології, з результатами навчання традиційної моделі очного навчання. Однак такий порівняльний аналіз, як правило, не дає обґрунтованих статистично значущих висновків з огляду на те, що вимагає [9]:

- чітко визначеного експериментального дизайну;
- ідентичного за змістом та різного за форматом контенту;
- однакових контрольних-вимірювальних матеріалів та умов проведення підсумкової атестації;
- досить великої вибірки, сформованої випадковим чином для кожної моделі (технології) навчання;
- виключення впливу результату експерименту зовнішніх чинників, знижують валідність експерименту.

Крім того, даний аналіз визначає ефективність як успішність студентів та не враховує інших факторів успіху. Успіх при цьому – категорія не абсолютна, і може бути вимірний виходячи із інтересів різних учасників процесу навчання. Для викладачів – це дійсно результати навчання студентів, а для студентів, окрім успішності, велику роль відіграє мотивація та залученість до процесу навчання, які безпосередньо впливають на досягнення студентів. Для адміністрації вишу на перший план виходять такі показники, як відсоток студентів, які завершили курс, скорочення навантаження викладачів та підвищення продуктивності їхньої праці, охоплення ринку та обсяг залучених позабюджетних коштів. Для засновника – Міністерства освіти і науки



акцент зміщується у бік якості освіти, забезпеченості людськими ресурсами та надійності ІТ – інфраструктури, глобальної конкурентоспроможності вітчизняної освіти та виконання показників національних та регіональних проектів.

Оцінка ефективності он-лайн навчання чи використання дистанційних освітніх технологій може здійснюватися через призму цих цільових показників, але така оцінка доречна в умовах планомірного переходу на нові моделі освітнього процесу.

**Висновки.** Час показав, що переналаштуватися на дистанційне навчання в Україні можуть громадяни, які мають середню, професійну, вищу освіту, а також ті, що мають можливість виконувати дистанційно необхідні завдання за допомогою освітніх технологій. Процес навчання побудований на використанні різних комунікаційних засобів.

В екстремальних умовах різкого переформатування навчального процесу за обмеженості внутрішніх та зовнішніх ресурсів на передній план виходять зовсім інші критерії оцінки. Їх можна розділити на 4 області: оцінка контексту (передумов) змін, оцінка доцільності та економічної ефективності змін, оцінка процесів здійснення змін та результатів (продуктів) прямих та побічних.

У зв'язку з цим для оцінки вимушеного переходу на дистанційне навчання вишам доведеться відповісти на такі питання:

- Які фактори (соціальні, інституційні, адміністративні) визначили готовність вишів до переходу, ставлення учасників до змін та вплинули на ефективність цих змін?

- Чи внутрішні та зовнішні ресурси достатні для здійснення такого переходу? Зокрема, чи достатньо розвитку ІТ-інфраструктури для технічної підтримки змін? Чи мають співробітники та викладачі необхідні компетенції для здійснення поставлених завдань?

- Які етапи процесу переходу викликали найбільше невирішених питань в учасників? Які організаційні механізми давали збої?

- Якими є результати переходу на дистанційне навчання для студентів, викладачів, допоміжного персоналу? У чому причина недосягнення цілей чи негативного зворотнього зв'язку від учасників? Які проблеми необхідно вирішити для покращення результатів?

Така оцінка більшою мірою спрямована на аналіз передумов, потреб, процесів, ніж на оцінку результатів. А ефективність у цьому випадку визначається як співвідношення результатів і витрачених ресурсів з урахуванням терміновості поставлених завдань. Зрештою, набагато важливіше отримати висновки з цього «глобального експерименту» та організувати планомірну роботу над помилками, щоб уникнути їх у майбутньому.



**Література:**

1. Бакіров В. Пандемія може назавжди змінити вищу освіту. *Дзеркало тижня*. 2021. - 16 січ. URL: <https://zn.ua/EDUCATION/pandemija-mozhe-nazavzhdi-zminiti-vishchu-osvitu.html>.
2. Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education 2017) [Електронний ресурс] : матеріали XLII Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 9–10 лют. 2017 р.). – Полтава : ПУЕТ, 2017. 365 с. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/bitstream/123456789/5732/1>.
3. Дистанційне навчання: сутність, особливості та технології. URL: <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/16>
4. Сінгенні дослідження. Аналіз світового ринку електронного навчання 2019. URL: <https://www.researchandmarkets.com/reports/4769385/global-e-learning-market-anaanaliz-2019>
5. Щодо особливостей організації освітнього процесу під час карантину : лист М-ва освіти і науки України від 25 берез. 2020 р. № 1/9-176 // Інформ. зб. для освітян. 2020. № 4. С. 71–72.
6. Щодо проведення підсумкового оцінювання та організованого завершення 2019–2020 навчального року : лист М-ва освіти і науки України від 16 квіт. 2020 р. № 1/9-213 // Освіта. 2020. 22–29 квіт. (№ 13–16). С. 2–3.
7. Barbara Means, Marianne Bakia and Robert Murphy, Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How (New York: Routledge, 2014)
8. Борисюк І. Ю. Дистанційне навчання – як важливе ланка сучасної системи вищої освіти. *Матеріали XVII Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 05–06 лист. 2020 р.)*. С. 34–35. URL: <https://repo.odmu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8249/Borisyuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
9. Гаврильєва К. Г. Дистанційна освіта у ВНЗ: переваги й недоліки. *Каф. інозем. мов з лат. мовою та мед. термінологією УМСА*. 2020. 2с. URL: [http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/14476/1/Havrylieva%20K\\_H\\_Dystantsiina\\_osvita.pdf](http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/14476/1/Havrylieva%20K_H_Dystantsiina_osvita.pdf).

**References:**

1. Bakirov, V. (2021). Pandemiia mozhe nazavzhdy zminyty vyshchu osvitu [The pandemic can change higher education forever]. *Dzerkalo tyzhnia [Mirror of the week]*. 2021. - 16 sich. URL: <https://zn.ua/EDUCATION/pandemija-mozhe-nazavzhdi-zminiti-vishchu-osvitu.html>. [in Ukrainian].
2. Dystantsiina osvita: zabezpechennia dostupnosti ta neperervnoi osvity vprodovzh zhyttia [Distance education: ensuring accessibility and lifelong education](E-Learning and University Education 2017) [Elektronnyi resurs] : *materialy XLII Mizhnar. nauk.-metod. konf. (m. Poltava, 9–10 liut. 2017 r.)*. – Poltava : PUET, 2017 [materials XLII International. science and method conf. (Poltava, February 9–10, 2017)]. – Poltava: PUET]. 365 s. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/bitstream/123456789/5732/1>. [in Ukrainian].
3. Dystantsiine navchannia: sutnist, osoblyvosti ta tekhnolohii [Distance learning: essence, features and technologies]. URL: <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/16> [in Ukrainian].
4. Sinhenni doslidzhennia. Analiz svitovoho rynku elektronnoho navchannia 2019 [Syngenic studies. Analysis of the global e-learning market 2019.]. URL: <https://www.researchandmarkets.com/reports/4769385/global-e-learning-market-anaanalyz-2019> [in Ukrainian].



5. Shchodo osoblyvostei orhanizatsii osvithnoho protsesu pid chas karantynu [Regarding the peculiarities of the organization of the educational process during the quarantine] : *lyst M-va osvity i nauky Ukrainy vid 25 berez. 2020 r. № 1/9-176 // Inform. zb. dlia osvityan [the letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated March 25. 2020 No. 1/9-176 // Inform. coll. for educators.]*. 2020. № 4. S. 71–72. [in Ukrainian].

6. Shchodo provedennia pidsumkovoho otsiniuvannia ta orhanizovanoho zavershennia 2019–2020 navchalnoho roku [Regarding the final evaluation and the organized completion of the 2019–2020 academic year]: *lyst M-va osvity i nauky Ukrainy vid 16 kvit. 2020 r. № 1/9-213 // Osvita. 2020. 22–29 kvit [: letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated April 16. 2020 No. 1/9-213 // Education. 2020. April 22–29.]*. (№ 13–16). S. 2–3. [in Ukrainian].

7. Barbara Means, Marianne Bakia and Robert Murphy (2014). Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How (New York: Routledge, 2014) [in English].

8. Borysiuk, I. Yu. (2020). Dystantsiine navchannia – yak vazhlyve lanka suchasnoi systemy vyshchoi osvity [Distance learning as an important link of the modern system of higher education]. *Materialy XVII Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Ternopil, 05–06 lyst. 2020 r.) [Materials XVII All-Ukrainian. science and practice conf. (Ternopil, November 05–06, 2020).]*. S. 34–35. URL: <https://repo.odmu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8249/Borisyuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. [in Ukrainian].

9. Havrylieva, K.H. (2020). Dystantsiina osvita u VNZ: perevahy y nedoliky [Distance education in universities: advantages and disadvantages]. *Kaf. inozem. mov z lat. movoiu ta med. terminolohiieiu UMSA [Caf. a foreigner languages from Latin language and honey UMSA terminology.]*. 2020. 2s. URL: [http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/14476/1/Havrylieva%20\\_K\\_H\\_Dystantsiina\\_osvita.pdf](http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/14476/1/Havrylieva%20_K_H_Dystantsiina_osvita.pdf). [in Ukrainian].



УДК 373:3.016:511-027.22

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1260-1270](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1260-1270)

**Сірант Неля Петрівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул.Університетська,1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-42-30, <https://orcid.org/0000-0002-8075-1511>

**Хома Мирослава Володимирівна** магістрант, факультет педагогічна освіта, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул.Університетська,1, м. Львів, 79000, тел.: (032) 239-42-30

## ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НУШ

**Анотація.** Реформування систематичності педагогічної освіти та її напрям на європейський стандарт навчання витребувана необхідність внесення якісних змін до професійної підготовки майбутніх педагогів початкової освіти, наприклад стосовно підвищення спроможності її практичної складової, саме від їхніх компетентностей залежатиме якість навчання молодого покоління. Відтак розвиток над сучасних трендів освіти вагомого значення набуває переміна методів, форм та засобів навчання в застосуванні тренінгових технологій на уроках математики учителем початкових класів. Одним з найефективніших напрямів звершення висотного рівня професіоналізму та їх відповідності зазначеним вимогам виступає застосування тренінгових технологій на уроках з математики як ефективність навчання в ході фахових тренінгів для учителів початкової освіти. Тренінги окреслюють застосування енергійних форм навчання, зорієнтованих на міжособистісні взаємодії, групові процеси, вироблення конкретних досвідів, що допускають створювати деталі вирішальних доручень фахової практики педагогів.

Єдиного тлумачення про тренінг не існує, вони різнобічні. Силуєтно тренінг «тракується як форма спеціально-організованого спілкування психологічний вплив якого ґрунтується на активних методах групової роботи.

Тренінг є одночасно спілкуванням, цікавим процесом пізнання себе та інших, ефективною формою опанування знань, інструментом для формування вмінь та навичок, формою розширення досвіду» [3, с. 316].



Основні підходи щодо проведення спеціальної підготовки вчителів з проведення тренінгів на уроках математики відповідають стандартам особистісно орієнтованої, компетентної освіти. Її основна характеристика це інноваційність інтерактивних підходів до академічної роботи та технологій її організації на противагу інформаційно-репродуктивній, знаннєвій освіті. Відтак ігрові форми та методи навчання, математичні тренінги через свою інтерактивну природу є актуальними в порядку фахової допомоги фахівцям початкової освіти.

**Ключові слова:** тренінг, застосування, навчання, компетентність, новітні технології, інтерактивні підходи.

**Sirant Nelya Petrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary and Preschool Education, Ivan Franko National University of Lviv, University St., 1, Lviv, 79000, tel.: (032) 239-42-30, <https://orcid.org/0000-0002-8075-1511>

**Khoma Myroslava Volodymyrivna** master's student, Faculty of Pedagogical Education, Ivan Franko National University of Lviv, 1 University St., Lviv, 79000, tel.: (032) 239-42-30

## APPLICATION OF TRAINING TECHNOLOGIES IN MATHEMATICS LESSONS IN NUS

**Abstract.** Reforming the systematicity of pedagogical education and its direction towards the European standard of education requires the need to make qualitative changes to the professional training of future teachers of primary education, for example, in terms of increasing the capacity of its practical component, the quality of education of the younger generation will depend on their competences. Therefore, the change of methods, forms and means of learning in the application of training technologies in mathematics lessons by primary school teachers is of great importance to the development of modern trends in education. One of the most effective ways to achieve a high level of professionalism and their compliance with the specified requirements is the use of training technologies in mathematics lessons as a learning efficiency during professional training for primary education teachers. The trainings outline the use of energetic forms of training, focused on interpersonal interactions, group processes, development of specific experiences, which allow to create details of crucial tasks of the professional practice of teachers.

There is no single interpretation of training, they are versatile. Silhouette training "is interpreted as a form of specially organized communication, the psychological impact of which is based on active methods of group work.

Training is at the same time communication, an interesting process of getting to know oneself and others, an effective form of acquiring knowledge, a tool for the formation of abilities and skills, a form of expanding experience" [3, с.316].

The main approaches to the special training of teachers for conducting trainings in mathematics lessons meet the standards of personally oriented, competence-based education. Its main characteristic is the innovativeness of interactive approaches to academic work and technologies of its organization, as opposed to informational, reproductive, knowledge education. Therefore, game forms and teaching methods, mathematical trainings, due to their interactive nature, are relevant in terms of professional assistance to primary education specialists.

**Keywords:** training, application, learning, competence, latest technologies, interactive approaches.

**Постановка проблеми.** Актуальною проблемою в сучасній освіті виступає структура освітнього процесу, котрий трактується як основа створення мотиваційних сфер здобувачів початкової освіти. Будова основ здобувача, формується під час навчання, виступає осередком наступності індивіда. Відтак, - невід'ємною складовою частиною виховання індивіда є розвитком похвальних академічних основ. Стимул здобувачів до навчання є одним із головних складових освітнього процесу. Для того, щоб підвищити рівень мотивації, вчитель має сам цього прагнути – починаючи від небажаного та незалежного закінчуючи позитивним, відповідальним, дієвим. У даному ході спільно із суцільними засобами роботи: тлумаченням вагомості учіння, показати пріоритети майбутнього життя, вправне використання заохочення та покарання, застосування у ході дискутування, чільне місце належить тренінговим технологіям.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Упровадження тренінгів на уроках з математики у ході навчання відбувалося дослідження вітчизняних та закордонних педагогів, а саме: Л. Бондарєва, Т. Годованюк, О. Керик, Л. Лук'янова, Л. Новікова, А. Семенова, Р. Баклі, Дж.Кейпл, К.Левін, Д. Маккей, С. Макшанов, К. Торн, С. Харін. Синтез літератури вказує про те, що науковці, педагоги та дослідники освітніх інновацій вбачають навчальний тренінг одним із дієвих засобів підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності.



На теперішній час не існує єдиного трактування щодо поняття тренінгу. З англійської «трéнінг (англ. training) — означає вправа, — запланований процес модифікації (зміни) відношення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з метою ефективнішого використання набутих знань і навичок в одному виді діяльності або в певній галузі» [2].

Відтак, Л.Бондарева засвідчує, «що у вітчизняній та зарубіжній літературі поняття «трéнінг» використовується у двох значеннях: вузькому та широкому. У вузькому розумінні тренінг трактується як специфічна – освітня – форма групової роботи» [1, с. 12-22.]. Р. Баклі та Дж. Кейпл визначають тренінг як сплановані та систематичні зусилля щодо модифікації чи розвитку знань, умінь, установок людини засобами навчання, аби добитись ефективного виконання одного чи декількох видів діяльності. К. Левін витлумачує тренінг «як інтерактивна форма набуття знань, розширення досвіду, спосіб формування вмінь та навичок». [6].

**Мета статті** – висвітлити особливості використання тренінгів у підготовці майбутнього вчителя до впровадження математичного акомпанементу в ході вчення про математику.

**Виклад основного матеріалу.** В останні роки в освіті та розвитку в НУШ стала головна функція навчання, невід’ємна складова стратегії та визнаною фахово з напрацьованими теоретичними та методологічними підґрунтями. Все частіше освіта будь-якого рівня застосовують «безконечне навчання» все інакшу площину навчання та розвитку як засіб сприяння нарощуванню потенціалу співробітників і отримання висококваліфікованого педагога, зокрема вчителя початкової освіти [7].

На новочасному практичному місці та в освітніх закладах дані спроможності віднайшли велетенський діапазон вживань від навчання високоспецифічних професійних навичок до довготермінового фахового розвитку.

Як підкреслено в Концепції "Нова українська школа", «найзатребуваніша на ринку праці в найближчому часі стоятимуть фахівці, котрі навчатимуться впродовж життя, уміють мислити критично, ставити мету та досягати їх, працюватимуть в команді, спілкуватимуться в культурному осередку та володітимуть новітніми сучасними вміннями.» [5].

Відносно до Концепції відбуватиметься оновлення конструкції фахової підготовки фахівців галузі освіти, здійснюватиметься оновлений та модернізований щодо плану та форм освітнього процесу. Математичний тренінг як засіб учіння має певні плюси відносно інших форм та видів навчання.





Математичні тренінгові технології спроможні дати студентам хороший старт до успіху, на охочому підґрунті братимуть участь та самостійно визначатимуть особистий ритм досягнення, завзято застосовуватимуть набуті «теоретичні знання на практиці, досліджуватимуть важливі запитання й проблеми в умовах моделювання ситуацій, близьких до реального життя» [4, с.137].

Незамінний елемент системи навчання й розвитку в усіх освітніх закладах, на сьогоднішній час, ми відводимо тренінговим технологіям, адже тренінг окреслює кращому засвоєнню набутих нових знань, ці знання набувають сучасного, цифрового бачення на світу.

«Тренінги ми трактуємо, як стержні тренінгових технологій. Тренінги розглядають як технології, та відносимо їх до різних освітніх галузей, виділяючи власне його направленість: використання умінь та способів дій за допомогою практичних ситуаціях; створенні відповідних компетентностей, пов'язаних з тією або іншою фаховою діяльністю тощо. Він допомагає активізувати фахівців початкової освіти із логістики до усвідомленого набуття компетентностей під час фахових надбань до управлінської діяльності у ЗВО[6].

Існує відповідний алгоритм тренінгу: безпосередність у спілкуванні, добросердечність, тактовність, толерантність, ввічливість, цінувати час, бесіди від свого імені, добровільна активність, "правило руки" (коли ми хочемо щось сказати, висловити своє бачення, то підносимо руку догори), "правила двох рук"(наставник піднімає дві руки, якщо в приміщенні шум), взаємодопомога та зворотний зв'язок тощо.

Адже навчання у вигляді уроку-тренінгу має чітко структуровану основу і досягається спеціальними інтерактивними вправами. Методи, які ми використовуємо проводячи тренінг, передбачається відповідні системи прийомів, направлені основним чином не на готові знання, а на дослідження для відповідного окремого отримання знань в освітньому закладі початкової освіти.

Вплив тренера на пам'ять та поведінку здобувачів, відтак, тренінг зобов'язаний:

- ретельно спланований та продуманий тренінг
- якнайближче спрямований відповідно потреб та недоліків наближеним до потреб і недоліків учасників;
- урахування рівня розвитку і завдань здобувачів;
- розбиратися відповідно до формувань знань, умінь та навичок, котрі ми вважаємо головною якісною поведінки.

Граючи ігри дитина може краще розкрити свої таланти та задатки, виявляти креативний потенціал, продемонструвати свою доброту,



щирість. Від так у тренінги вводимо різноманітні ігрові методи у тренінги, водночас вони сприятимуть інтенсифікації освітньому процесу, зняттю напруження та скутості учасників, узагальнення їх взаємодії.

За вдачею ходу ігри поділяємо на три головні категорії:

- Ігри ділового характеру;
- Креативні ігри;
- Сюжетні ігри з застосуванням життєвих ситуацій.

Тренінги містять відповідні принципи:

В основу тренінгів покладено такі принципи:

- *Принцип творчості* (створюється обставина, котра спроможна «розкручувати» креативність учасників тренінгу;
- *Принцип об'єктивації* (розуміння) – (запис проводиться за згодою учасників тренінгу, згодом переглядається та обговорюється);
- *Принцип активності* (коли на тренінгу задіяні усі учасники, або хоча б 95%);
- *Принцип партнерського спілкування* (враховуються зацікавленість інших учасників, їхні почуття, можливість помилятися і самим або з допомогою виправляти ці помилки).

«Особливості тренінгу:

- тренінгове коло;
- тренінгова група;
- спеціально обладнане приміщення та приладдя для тренінгу (фліпчарт, маркери, плакати тощо);
- тренер(вчитель);
- правила групи;
- атмосфера взаємодії та спілкування;
- інтерактивні методи навчання;
- структура тренінгового заняття;
- оцінювання ефективності тренінгу»[4, с 137].

Відтак, після завершення тренінгу не всі учасники можуть до кінця зрозуміти суть тренінгу. Чи здобули ми знання із тренінгу, можемо перевірити лише згодом, коли учасники зможуть використовувати отриманий досвід і переміни у практиці, буденному нашому дійсному житті. Вчені стверджують, що існує декілька еталонів, котрі зможемо використовувати для оцінювання навчальних математичних тренінгів:

- Власна думка учасника;
- Розуміння нового матеріалу;
- Зміни у поведінці;
- Робочі наслідки;
- Розуміння втрат під час тренінгів.

Для проведення математичних тренінгових технологій застосовують: міні-лекції, рольові ігри, різноманітні дискусії, досліджують практичні ситуації, розкладають кейси та ін. адже відомо, що вони направлені на одержання здобувачами в першу чергу дослідницькі навички й навички в ході енергійного учіння та передбачається застосування широких спекторних методів зазначених вище. Саме означена форма проведення практичних занять тренінгових технологій з математики для здобувачів початкової освіти трактується як, проведення тренінгів для різноманітних вікових груп, відтак доведено, що вони геть-чисто схвально сприймаються усіма означеними групами учасників, бо саме, їх результат значною мірою залежатиме від утворення неминучих передумов, до яких належать прийдешні:

1. *Тренер має спочатку, сам пройти теоретичну частину з тренінгу з математики у закладі початкової освіти, а вже згодом, учити інших.* Власне тому, тренінги з методики математики не можуть обмежитись лише лекціями, це і практичні заняття у групах, перед їх стартом ми маємо впевнитися у відповідних компетентностях здобувачів початкової освіти.

2. *Розуміння класу потреби в одержанні компетенцій для того, щоб розв'язати певні завдання.* Даний фактор найлегше отримати у «дорослому» залі, провівши вузько-тематичні тренінги, які потребують тлумачення і початкових настанов зі сторони педагога щодо мети і напрямів застосування отриманих під час занять навичок і умінь. Позитивне ставлення до тренінгів учнів, більшою мірою зумовлене чисто динамічною формою проведення таких занять, ніж оцінкам потреби у реальних навичках, відтак педагогу слід на взірцях із практики пояснювати, як присутність чи не присутність відповідних умінь у колег може позначитися на ситуацію в компанії.

3. *Відповідна кваліфікація наставника, тренера, який проводить тренінг.* Власне для дітей ми маємо проводити тренінги на основі практики та дослідження, так для них ми маємо організувати ефективну працю та дійову дискусію в рамках їхньої підготовленості та отриманих належних знань, під час математичного тренінгу.

4. *Тренеру необхідно мати досвід із роботою в групі, володіти технікою презентації, вміння грамотно вести дискусію.* Активні методи навчання, що передбачаються тренінговими технологіями, спираються на зазначені інструменти, тому чим раніше і активніше їх використовуватимуть діти, тим результативнішим буде навчання. В іншому випадку треба організувати попередні спеціальні тренінги для отримання цих стартових навичок.



5. *Організаційне забезпечення тренінгового заняття.* Це питання найбільш гостро постає в освітніх закладах, оскільки часто потребує «спарених» занять, виділення зручних за розміром навчальних кімнат для проведення попереднього обговорення завдань і підготовки рішень в міні-групах.

6. *Тренінг обов'язково має мати цифрову підтримку.* Відповідно нинішні тренінги не будуть цікавими, пізнавальними, досконалыми без застосування анімацій, презентацій, відео, досліджень.

7. *Забезпечення об'єктивності і оцінювання отриманих компетентностей учасниками тренінгу.* Ця домовленість першочергово відноситься до учнівського осередку. Не секрет, що при роботі в міні-групах не всі їх учасники однаково активно працюють, відтак завершальні бали одержує уся команда. Однак, ми можемо розділити завдання так, щоб кожен учасник тренінгу мав окреме завдання, яке згодом ми об'єднуємо в одне ціле. Варіантом вирішення можливе включення питань по матеріалам тренінгу у діагностичні завдання чи підсумкового контролю знань учнів, яке оцінюється за особистими відповідями.

Перелік наведених умов не є вичерпним, його можна продовжувати, проте вони є першочерговими, на які треба звертати увагу при використанні тренінгових технологій навчання.

Математичний тренінг виконує декілька призначень:

По-перше, створення позитивної атмосфери під час уроку, саме в роботі ми можемо побачити позитивне рішення після тренінгу, бо саме там створені відповідні передумови для креативної самореалізації індивіда, усунені передумови дискомфорту, спричинені різницею соціального та вікового статусу педагога та здобувача.

По-друге, тренінг має головну привілею він формує в дітей звички елементарно, але толерантно висловлювати особисті судження, не боятися осудження зі сторони оточуючих і членів команди. Основними принципами роботи стає теза про те, що усяке міркування має право на існування.

По-третє, дана форма роботи щонайкраще вчить трудитися у команді, зберігаючи при цьому власну особистість.

Застосування ранкової зустрічі «Усмішка» для створення позитивної емоційної атмосфери. Учні заходять у клас та стають у коло. Кожен потискає руку сусіду з привітанням, посмішкою та бажає йому щось приємне.

Для того, щоб формувати ціль та завдання із математичного тренінгу пропонуємо застосувати вправу «Очікування». Здобувачі на стікерах, або інших листочках мають записати, а згодом, і озвучити

власні очікування від математичного тренінгу та закріпити їх на плакаті, як званому березі «Сподівань».

Під час підготовки та проведення математичних тренінгів головну увагу ми маємо відвести практичним завданням, хоча маємо знати, що на тренінгах з математики ми не завжди можемо обмежитися без пояснень навчального матеріалу, тому варто подавати дану інформацію, зокрема у вигляді презентації. Так ми допоможемо наставнику зекономити час, а здобувачам точніше з нею ознайомитися.

Як підсумок математичного тренінгу пропонується, зокрема, вправа «квітковий рейтинг» (6 хв)

Ціль: чи вдало ми провели математичний тренінг, чи був він вабливим та вагомим для здобувачів. Їм пропонують Учням пропонується скласти «квітковий рейтинг», відтак охарактеризувати головні моменти математичного тренінгу за допомогою квіточки: тренінг був цікавим, змістовним, корисним – три квіточки, дві – просто було пізнавально, одна – якщо це було просто цікаво, не даємо ніякої квіточки – певний етап тренінгу не важливий.

Застосування тренінговими технологіями у власних фахових компетентностях диктує вчителю постійно користуватися деякими частинами тренінгових методик й психологічно готовими до їх практичного запровадження. Перш, ніж вчитель буде застосовувати тренінгові технології у себе на уроці, він має сам, спершу, бути її учасником, пройти дані етапи. Це допоможе побачити розв'язання практичних умінь й навичок із застосуванням тренінгових методик, наприклад уміння підібрати й використовувати відповідні психотехніки, котрі виручатимуть підняття результативності освітнього процесу здобувачів та працюватимуть на рішення відповідних доручень, впоратися із «психологічним бар'єром» тренера.

Як бачимо, тренінгове навчання має істотні переваги перед іншими формами та видами навчання, особливо в підготовці майбутніх учителів початкових класів, професійна діяльність яких вимагає не просто знань, а й уміння застосовувати ці знання в практичній діяльності. Отже, правильно організований тренінг розвиває гнучкість, оригінальність мислення, толерантність, здатність вирішувати проблемні завдання та ситуації; сприяє усуненню мовних помилок і недоліків у мовленні студентів, збагачує їхній активний словник науковою і професійною термінологією, а також формує креативне мислення майбутнього вчителя початкових класів.

**Висновки.** Зазначимо, що тренінгові математичні технології ми можемо сміливо казати, що вони відповідають потребам XXI століття,



бо математична галузь освіти трактується на досягненнях здобувачами початкової освіти відповідно до їх компетентностей, а не обмежуються тільки оволодіннями знань, навичок та умінь, достатніх щодо тріумфального опанування різними освітніми галузями, та забезпеченням безконечної освіти, котра виступає основною опорою та важливою складовою освітнього процесу. Тренінгові математичні технології вчителі спроможні використовувати власну логіку, математичні технології та задатки, уміння правильно представити компоненти логічних та математичних побудов, просторові уміння й конструювання і здобутки повсякденних компетентностей окреслено як наслідок дидактичних звершень здобувачів початкової освіти та закладено в критерії оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти.

#### **Література:**

1. Бондарева Л. І. Умови проведення навчального тренінгу для студентів вищої економічної школи. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2011. № 8. С. 12-22.
2. Вікіпедія. <https://www.google.com/search?client=opera&q=поняття+про+тренінг&sourceid=opera&ie=UTF-8&oe=UTF-8>
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. *Метод. посіб. для студентів магістратури. Центр навч. л-ри.* 2003. 316 с.
4. Керик О. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. Молодь і ринок. 2015. № 2. С. 137.
5. Концепція Нової української школи. <http://mon.gov.ua/>
6. Левін К. Курт Левін і його теорія міжособистісних відносин. <https://ua.sainte-anastasie.org/articles/psicologia/kurt-lewin-y-su-teora-de-las-relaciones-interpersonales.html>
7. Cooperative Learning Seating Options. *Teaching resources.* <http://www.lauracandler.com/strategies/seating.php>.

#### **References:**

1. Bondareva L. I. (2011). Umovy provedennia navchalnoho treninhu dlia studentiv vyshchoi ekonomichnoi shkoly. [Conditions of the training for students of the Higher School of Economics] Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy. № 8. pp. 12-22. [in Ukrainian].
2. Vikipediia. [Wikipedia] <https://www.google.com/search?client=opera&q=poniattia+pro+treninh&sourceid=opera&ie=UTF-8&oe=UTF-8> [in Ukrainian].
3. Vitvytska S.S. (2003). Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly. [Fundamentals of higher education pedagogy] Metod. posib. dlia studentiv mahistratury. Tsentr navch. l-ry. pp.316 [in Ukrainian].
4. Keryk O. (2015). Vykorystannia treninhovykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi fakhivtsiv sotsialnoi sfery. [The use of training technologies in the professional training of social workers] Molod i rynek. № 2. pp. 137. [in Ukrainian].



5. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly. [The concept of the New Ukrainian School] <http://mon.gov.ua/> [in Ukrainian].

6. Levin K. Kurt Levin i yoho teoriia mizhosobystisnykh vidnosyn. [Kurt Lewin and his theory of interpersonal relations] <https://ua.sainte-anastasie.org/articles/psicologia/kurt-lewin-y-su-teora-de-las-relaciones-interpersonales.html> [in Ukrainian].

7. Cooperative Learning Seating Options.[ Cooperative Learning Seating Options]. Teaching resources. <http://www.lauracandler.com/strategies/seating>. [in Ukrainian].



УДК 37.02+378+147:371.13

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1271-1282](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1271-1282)

**Словік Оксана Миколаївна** аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, <https://orcid.org/0009-0009-5959-7554>

## **СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ»: СУЧАСНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ**

**Анотація.** У статті схарактеризовано сутність поняття «технологія навчання» з точки зору ключових методологічних підходів на основі аналізу сучасних наукових джерел. Технологія навчання розглядається як процесуально-операційний елемент дидактичної системи, завдяки якому досягається гарантований рівень очікуваного результату навчання майбутніх учителів початкових класів шляхом поетапної повторюваності навчальних дій, передбаченої компетентністю викладача; детальної розробки та функціонування елементів процесу навчання. Технологію навчання як дидактичну категорію проаналізовано з точки зору трьох методологічних підходів: системного, дидактичного та технологічного. Обґрунтовано, що з точки зору системного підходу, саме технологія навчання, дозволяє інтегрувати сучасні досягнення педагогічних наук у їх специфічне спрямування, оскільки від обраної технології навчання залежить активізація та інтенсифікація діяльності суб'єктів навчання – майбутніх учителів початкових класів. Саме системний підхід визначає внутрішню організацію, структуру та елементи технології навчання як певної технології, наприклад креативного навчання як специфічного освітнього явища, його взаємозалежність, взаємозумовленість, цілісність з іншими дидактичними категоріями. Дидактичний підхід характеризує єдність навчання і виховання, власне навчального процесу і змісту навчання у сутності технології навчання. Технологічний підхід визначає відтворюваність, ефективність, якість і мотивацію, новизну, алгоритмічність, можливість тиражування, перенесення в нові умови тощо технологій навчання. Визначено чотири рівні застосування технології навчання: технологія конкретного навчального заняття; технологія конкретного навчального предмета; ситуаційне застосування певної технології навчання; загалом технологія навчального процесу.





**Ключові слова:** технологія навчання, методологічні підходи, дидактичний підхід, системний підхід, технологічний підхід.

**Slovik Oksana Mykolaivna** Graduate student of the Department of Pedagogy and Educational Management, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, St. Sadova, 28, Uman, 20300, <https://orcid.org/0009-0009-5959-7554>

### **THE ESSENCE OF THE CONCEPT «EDUCATION TECHNOLOGY»: MODERN METHODOLOGICAL APPROACHES**

**Abstract.** The article characterizes the essence of the concept of "learning technology" from the point of view of key methodological approaches based on the analysis of modern scientific sources. Learning technology is considered as a procedural and operational element of the didactic system, thanks to which a guaranteed level of the expected learning result of future primary school teachers is achieved through the step-by-step repetition of learning actions, provided for by the teacher's competence; detailed development and functioning of elements of the learning process. Learning technology as a didactic category was analyzed from the point of view of three methodological approaches: systemic, didactic and technological. It is substantiated that, from the point of view of a systemic approach, it is the teaching technology that allows the integration of modern achievements of pedagogical sciences in their specific direction, since the activation and intensification of the activities of the subjects of education - future primary school teachers - depends on the chosen teaching technology. It is the systemic approach that determines the internal organization, structure and elements of learning technology as a specific technology, for example, creative learning as a specific educational phenomenon, its interdependence, interdependence, integrity with other didactic categories. learning technologies. The technological approach determines the reproducibility, efficiency, quality and motivation, novelty, algorithmicity, the possibility of replication, transfer to new conditions, etc. of learning technologies. Four levels of application of learning technology are defined: the technology of a specific educational session; technology of a specific educational subject; situational application of a certain learning technology; in general, the technology of the educational process.

**Keywords:** learning technology, methodological approaches, didactic approach, system approach, technological approach.



**Постановка проблеми.** Тлумачення освітніх категорій «педагогічна технологія» та «технологія навчання», їх різниця – досі актуальна тема дослідження. Однак, як констатували результати нашого пілотного дослідження, незважаючи на популярність терміну «технологія», переважно учителі початкових класів використовують його «для звітності», а не через реальність застосування певної технології навчання. Так, результати нашого опитування свідчать: 38 % респондентів не змогли тлумачити термін «технологія навчання», а 29 % – нечітко тлумачили. Водночас загальний аналіз наукових джерел показує, що серед усіх категорій освіти сучасні вчені найчастіше звертаються саме до поняття «технологія навчання».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У наукових працях не безпідставно вживається також термін «педагогічна технологія» в значенні освітня чи виховна технологія, оскільки в жодному словнику немає чіткого розмежування цих понять і жодної розгорнутої наукової праці не присвячено цій проблемі дослідження. Тому відкритим залишається питання розмежування понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання» тощо. У нашому дослідженні будемо використовувати термін «технологія навчання». Надалі розглянемо обґрунтовану (О. Комар [10], І. Осадченко [11], О. Пометун [14] та ін.) послідовність понять: освітня технологія – педагогічна технологія – технологія навчання.

Теоретичні основи поняття «технологія навчання» розглядаються у працях А. Алексюка [1], О. Антонової [2], О. Коберника [9], І. Осадченко [11], Р. Павлюка [12], О. Пометун [14], А. Рибачака [15] та ін. Особливості застосування технологій навчання у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів схарактеризовано у наукових працях О. Бабакіної [3], О. Бартків [4], Н. Басюк [5], З. Беркиди [6], О. Гардієнко [5], І. Толмачової [3] та ін. Незважаючи на достатню кількість наукових праць, присвячених цій темі, питання сутнісних ознак поняття «технологія навчання» залишається відкритим: суперечливість наукових поглядів зумовлює тлумачення цього терміну з точки зору різних методологічних підходів.

**Метою даної статті є характеристика сутності поняття «технологія навчання» з точки зору ключових методологічних підходів на основі аналізу сучасних наукових джерел.**

**Виклад основного матеріалу.** А. Алексюк вважає, що терміни «педагогічна технологія» і «технологія навчання» є різними визначеннями одного поняття, з тією різницею, що педагогічна технологія – це теорія та методика навчання взагалі, а технологія навчання – це окрема наука,



заснована на певній методології, спеціально організована для досягнення конкретної навчальної мети. В умовах технології навчання ставиться не тільки загальна мета (наприклад, формування особистості майбутнього фахівця), але й поетапно розробляється конкретна навчальна мета з урахуванням змісту, методів і засобів для її оптимального досягнення [1].

Низка вчених [9–11; 14] повністю ототожнюють поняття «педагогічна технологія» та «технологія навчання», що особливо нам відповідає з точки зору предмета нашого дослідження. Так, О. Коберник, О. Пометун та ін. вважають, що оскільки будь-яка технологія є проміжною ланкою між конкретною наукою і відповідним виробництвом, то в педагогіці такою ланкою є технологія навчання, що представляє собою певну проекцію теорії навчання у закладах вищої освіти на діяльність викладачів та студентів [9; 14].

Поняття «технологія навчання» І. Осадченко вважає універсальною, легко відтворюваною, оптимальною послідовністю навчальних ситуацій, необхідних для гарантованого, природного досягнення тієї чи іншої мети навчання [11, с. 178]. Характеризуємо це як технологічний, тобто повторюваність і послідовність навчальних операцій, і дидактичний, тобто гарантована реалізація поставлених навчальних цілей, підходи

Згідно з рекомендаціями ЮНЕСКО технологія навчання – це системний підхід до організації та реалізації освітнього процесу загалом з урахуванням технічних і кадрових ресурсів та їх взаємодії [19, с. 123].

З точки зору дидактичного підходу науковці [18] виокремлюють такі переваги використання технологій навчання у закладах вищої освіти:

- контроль ефективності навчання здобувачів вищої освіти, дозволяє здійснювати навчання відповідно до індивідуальних можливостей і характеру кожного здобувача;
- створюються передумови для вирішення проблеми наступності програм шкільної та професійної освіти у закладах вищої освіти;
- підвищується продуктивність праці викладача;
- застосування об'єктивних методів контролю дозволяє зменшити роль суб'єктивного чинника у процесі контролю, оскільки освітня мета визначається діагностично;
- викладач більше часу приділяє питанням індивідуального та особистісного розвитку здобувачів вищої освіти, завдяки переадресації основної функції навчання на засоби навчання;
- зменшується залежність результату навчання від рівня кваліфікації науково-педагогічного працівника.



Також дослідники визначають основні функції технології навчання, на противагу методиці: цілепокладання та ефективність, діагностичну, алгоритмічність і проектність, цілісність і керованість, адаптивність, тобто управління дидактичним процесом проектування та відтворення освітнього процесу [14]. Таким чином, науковці розглядають цілісність технології навчання, з точки зору системного підходу, та алгоритмізацію, проектування, адаптованість, з точки зору технологічного підходу.

Водночас не погоджуємося з твердженням, що в умовах застосування технології навчання зменшується залежність освітнього ефекту від кваліфікаційного рівня викладача, оскільки саме викладач, який навчає майбутнього вчителя, зокрема вчителя початкових класів, має на меті сформувати висококваліфіковану особистість, дбає про технологізацію освіти, тобто переводить методику навчання на технологічний, а, значить, вищий рівень освіти.

Проте аналіз наукових джерел (Р. Павлюк [12], О. Пометун [14], А. Рибак [15], Н. Федорчук [16], В. Цісарук [17], І. Цісарук [17], О. Шквир [18] та ін.) дає підстави вважати, що переважно вчені розглядають технології навчання з точки зору єдності трьох основних методологічних підходів:

- технологічного, в якому увага приділяється напряму досягнення гарантованого результату, високоефективному навчання; прогнозуванню передачі знань і формування способів діяльності за моделлю; вираженню соціотехнічного мислення в педагогіці, проєкції технократичної наукової свідомості в сферу освіти; системності, науковості, відтворюваності, ефективності, якості і вмотивованості, новизні, алгоритмічності, можливості тиражування, перенесення в нові умови тощо; використанню викладачами у закладах вищої освіти відповідних засобів навчання тощо;

- системного, у якому технологія навчання аналізується і як окрема система, так і як складова макроявища; визначено внутрішню організацію, структуру та елементи системи навчання як загальну категорію та окрему технологію навчання, як специфічне педагогічне явище; пояснено ієрархію дидактичних категорій та місце серед них технології навчання; встановлено взаємозалежність, взаємозумовленість технологій навчання з іншими дидактичними категоріями; виділено педагогічні умови ефективності використання конкретної технології навчання в практиці закладів вищої освіти;

- дидактичного, у якому здійснюється ретельний аналіз елементів освітнього процесу, зокрема форм, методів, засобів, принципів навчання тощо.

У контексті цих методологічних підходів поняття «технологія навчання» трактується як:

1. Система алгоритмізованих дій і операцій, умов, що забезпечують досягнення запланованих освітніх результатів; поелементне виконання навчальних процедур; у широкому розумінні – метод чи спосіб навчання» (О. Коберник) [9, с. 23]. Звертаємо увагу, що автор ототожнює поняття «технологія навчання» з поняттям «методика навчання».

2. Організація процесу навчання, що включає певну систему дій і взаємодій усіх, але, насамперед, активних елементів процесу навчання (у формі його учасників – здобувачів закладу вищої освіти та викладачів; сукупність способів навчальної взаємодії, послідовна реалізація якої створює умови для розвитку учасників освітнього процесу та прогнозує його конкретний результат, де важливими є два аспекти: технологія навчання детально описує систему діяльності не тільки викладача, але передусім, здобувачів вищої освіти; вона забезпечує при правильному застосуванні досягнення конкретних результатів освіти (Н. Волкова) [8, с. 117].

3. Авторизована педагогічна діяльність, що реалізує науково-педагогічне проектування освітнього процесу та характеризується вищим ступенем ефективності, авторитетності, автономності та гарантованого результату; упорядкований набір дій, операцій і освітніх процедур, що інструментально забезпечують досягнення очікуваного навчального ефекту в мінливих умовах освітнього процесу; низка процедур, заходів і освітніх прийомів, що в сукупності створюють цілісну дидактичну систему, реалізація якої в педагогічній практиці закладів вищої освіти веде до досягнення гарантованих цілей навчання та сприяє загальному розвитку особистості здобувача вищої освіти, зокрема майбутнього учителя початкових класів (О. Біда, Т. Кучай, І. Радик, Д. Шімон, К. Шовш [7] та ін.).

4. Не обов'язково суворо впорядкована система освітніх процедур і методів, які загалом створюють цілісну дидактичну систему, реалізація якої в педагогічній практиці веде до досягнення гарантованих цілей навчання та сприяє цілісному розвитку майбутніх учителів початкових класів (О. Антонова) [2, с. 57]. Фактично дослідниця ототожнює технологію навчання із системою навчання.

5. Науково обґрунтована система побудови, організації та практичної реалізації процесу навчання в структурі конкретної освітньої системи закладу вищої освіти. Вона забезпечує спосіб реалізації змісту освіти, який визначається освітніми програмами, системою методів, форм і засобів навчання, ефективною реалізацією діагностичних цілей підготовки майбутніх учителів початкових класів. Технологія навчання загалом – це



те, що характеризує освітній процес і є орієнтиром у досягненні поставлених цілей. Технологія навчання, за О. Комар, охоплює аспекти від постановки освітньої мети, через конструювання, до перевірки ефективності цього процесу. Це організація освітнього процесу відповідно до діагностично визначених ієрархічних цілей навчання є цілісною побудовою його структурних елементів, об'єктивною оцінкою результатів навчальної діяльності, корекцією засвоєних майбутніми учителями початкових класів компетенцій [10, с. 29].

На нашу думку, саме єдність трьох зазначених вище методологічних підходів (системного, технологічного та дидактичного) повною мірою відображає сутність технології навчання як освітнього явища, оскільки враховує:

- єдність навчання і виховання, власне навчального процесу і змісту навчання (дидактичний підхід);
- відтворюваність, ефективність, якість і мотивацію, новизну, алгоритмічність, можливість тиражування, перенесення в нові умови тощо технологій навчання (технологічний підхід);
- внутрішню організацію, структуру та елементи технології навчання та певної технології, наприклад креативного навчання як специфічного освітнього явища, його взаємозалежність, взаємозумовленість, цілісність з іншими дидактичними категоріями (системний підхід).

Якщо конкретизувати сутність поняття «технологія навчання» як освітньої категорії, то розгляд І. Осадченко технології навчання, з точки зору пізнавальних процесів – динамічного, цілеспрямованого процесу передачі, закріплення та відтворення навчальної інформації, на нашу думку, є характеристикою спеціального процесу – дослідження, розробки та системного застосування принципів ефективно організації навчального процесу у закладах вищої освіти, оскільки технологія передбачає управління навчальним процесом, що водночас охоплює два взаємопов'язані аспекти: організацію діяльності студентів і контроль за цією діяльністю [11]. Ці точки зору, на наш погляд, можна порівняти із зазначеними раніше ключовими підходами до тлумачення поняття «технологія навчання»: системним (управління) та дидактико-технологічним (пізнавальні процеси), що повною мірою відображає їх функціональні можливості.

Звісно, існують й інші підходи до пояснення сутності поняття «технологія навчання», оскільки складність визначення змісту цього терміну також пов'язана з розвитком уявлень про процес навчання, намаганням систематизувати процес навчання. Зазначене спричинене і посиленням розуміння ролі різних наук у розвитку педагогічної науки:



наприклад, відхід від концепції педагогічної технології як засобу передачі інформації до певних конкретних технологій. Вплив таких підходів виявляється у спробах відобразити у визначенні технологій навчання наукові основи методів навчання та їх розвитку, обґрунтувати методи їх вибору. Насамперед, це поведінковий підхід, при якому процес навчання – це формування конкретних форм поведінки в конкретних обставинах, інтелектуальний розвиток особистості – ототожнення з реальними діями, які здобувач вищої освіти може продемонструвати; когнітивний підхід, який припускає, що повна теорія пізнання повинна використовуватися для аналізу планів і розробки стратегії мислення, запам'ятовування та розуміння [14, с. 37].

Зарубіжне розуміння технології навчання – *Educational technology* – має модернізований стиль:

1. Освітня технологія – використання технічних та інформаційних засобів для організації та управління освітою.

2. Технологія в освіті – використання сучасних технічних та інформаційних засобів інформаційних засобів у процесі викладання та навчання.

3. Розділ дидактики, що вивчає раціональну організацію навчально-виховного процесу шляхом оптимізації роботи викладача та студентів та широкого використання наявних засобів навчання [11, с. 99].

Як бачимо, найсучаснішими трактуваннями є перше та друге. Третє тлумачення ще раз підкреслює взаємозв'язок технології навчання і дидактики. Подібне пояснення надає і Н. Волкова, наголошуючи, що найсуттєвіші трансформації процесу навчання відбулися з появою нових джерел інформації, з появою нових технологій, тобто навчальних систем реалізації освіти [8, с. 23].

Отже, згідно з класифікацією засобів навчання визначаємо такі рівні застосування технології навчання:

- технологія конкретного навчального заняття;
- технологія конкретного навчального предмета;
- ситуатійне застосування певної технології навчання;
- загалом технологія навчального процесу.

Коли йдеться про загалом технологію навчального процесу, тобто про повний перехід освіти на рівень технології, переконання вчених часом досить категоричні та скептичні: загалом технологія навчального процесу ще не розроблена і, мабуть, не буде розроблена [14, с. 78]; хоча за окремими темами, розділами та підрозділами певних навчальних предметів розроблено досить технологічні програми, сумнівно мати такий розвиток у найближче десятиліття через складність технологізації



предметів гуманітарного циклу [11, с. 267]. Тому питання про необхідність загалом технології навчального процесу залишається відкритим.

Іноді зустрічаються досить конкретні ідентифікації педагогічних категорій, наприклад, ототожнюють поняття «технологія навчання» та «активні методи навчання»: нині існує досить багато різновидів загальних технологій навчання, які в традиційній педагогіці називають активними методами навчання: проблемні, програмовані, адаптивні ігри, модульні, контекстні, ділові тощо [13; 17].

У окремих дослідженнях як загалом технологія навчального процесу, так і конкретні технології навчального предмета та технології конкретного заняття, подібні до визначення рівнів використання поняття «педагогічна технологія» [18, с. 89].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, технологія навчання розглядається нами як процесуально-операційний елемент дидактичної системи, завдяки якому досягається гарантований рівень очікуваного результату навчання майбутніх учителів початкових класів шляхом поетапної повторюваності навчальних дій, передбаченої компетентністю викладача; детальної розробки та функціонування елементів процесу навчання. Технологія навчання як дидактична категорія аналізується з точки зору трьох методологічних підходів: системного, дидактичного та технологічного. З точки зору системного підходу, саме технологія навчання, на нашу думку, дозволяє інтегрувати сучасні досягнення педагогічних наук у їх специфічне спрямування, оскільки від обраної технології навчання залежить активізація та інтенсифікація діяльності суб'єктів навчання – майбутніх учителів початкових класів.

Вважаємо, що питання розмежування термінів «технологія навчання» та «методика навчання» також потребує подальшого дослідження.

#### **Література:**

1. Алексюк А. М. Проблема модульних технологій навчання у вищій школі. *Наукові засади реформування вищої освіти в Україні*. Київ: Освіта, 1994. С. 176–179.
2. Антонова О. Технологія розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів *Paradigmaty oswiatowe I edukacja nauczycieli // Pod redakcja W. Kremienia, T. Lewowickiego, S. Sysojewej*. Warszawa – Krakow : Wyzsza Szkola Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, 2010. С. 196–203. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/7601/1/%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A2%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D0%B1%D1%83%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%85%20%D1%83%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%96%D0%B2%20Paradigmaty%20oswiatowe%20I%20edukacja%20nauczycieli.pdf> (дата звернення: 22.12.2023)



3. Бабакіна О. О., Толмачова І. М. Удосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи до інноваційної професійної діяльності в умовах реформування загальної середньої освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, V (52), Issue: 113, 2017. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/547868.pdf> (дата звернення: 22.12.2023)

4. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/probl\\_sych\\_vchutela/2010/1/visnuk\\_7.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_7.pdf). (дата звернення: 22.12.2023)

5. Басюк Н., Гардієнко О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. *Нові технології навчання*. № 96. 2022. URL: <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/312> (дата звернення: 22.12.2023)

6. Беркита З. Поетапність підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації роботи з підручником. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. 2019. № 4. С. 55-59 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poetapnist-pidgotovki-maybutnih-uchiteliv-pochatkovoyi-shkoli-do-organizatsiyi-roboti-z-pidruchnikom> (дата звернення: 22.12.2023)

7. Біда О. А., Шовш К. С., Радик І. Л., Шімон Д. І., Кучай Т. П. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи під час реформування педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. №. 67. 2023. С. 289-293. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5506> (дата звернення: 22.12.2023)

8. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий центр «Академія», 2003. 576 с.

9. Коберник О. Креативні технології навчання: навчальний посібник. Умань: Візаві, 2016. 272 с.

10. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/360/1/pidhotovka\\_maibutnih\\_uchuteliv.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/360/1/pidhotovka_maibutnih_uchuteliv.pdf) (дата звернення: 22.12.2023)

11. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2011. 414 с. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/6533> (дата звернення: 22.12.2023)

12. Павлюк Р. О. Інтерактивні технології навчання як засіб формування креативності майбутнього вчителя початкових класів. Зб. наук. пр. / матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конфер. «Наукова думка інформаційного століття – 2013», Польща, 07–15 березня 2013 р. С. 128-130. URL: [http://www.rusnauka.com/8\\_NMIV\\_2013/Pedagogica/2\\_131710.doc.htm](http://www.rusnauka.com/8_NMIV_2013/Pedagogica/2_131710.doc.htm) (дата звернення: 22.12.2023)

13. Пометун О. І. Інтерактивні методики та система навчання. Київ: Шкільний світ, 2007. 112 с.

14. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ. Умань: РВЦ «Софія», 2007. 65 с.

15. Рыбак А. І. Креативні технології – інструмент до успіху розвитку економіки держави. *Управління проектами та розвиток виробництва: Зб. наук. праць*. Луганськ. 2005. № 2(14). С. 34-39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativni-tehnologiyi-instrument-do-uspihu-rozvitku-ekonomiki-derzhavi> (дата звернення: 22.12.2023)



16. Федорчук Н. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до реалізації концепції Нової української школи. *Нові технології навчання*. № 96. 2022. С. 178-183. URL: <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/335> (дата звернення: 22.12.2023)

17. Цісарук В. Ю., Цісарук І. В. Проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя в педагогічній теорії та практиці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Вип. 83. С. 188–191.

18. Шквир О. Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: дис. ... док. пед. наук : 13.00.04; 015. Житомир, 2018. 572 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/158264819.pdf> (дата звернення: 22.12.2023)

19. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization in Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999. С. 273–274.

### **References:**

1. Aleksyuk A. M. (1994) Problema modul'nykh tekhnolohiy navchannya u vyshchiiy shkoli [The problem of modular learning technologies in higher education]. *Naukovi zasady reformuvannya vyshchoyi osvity v Ukraini – Scientific foundations of higher education reform in Ukraine*. Kyiv: Osvita, 176–179. [in Ukrainian].

2. Antonova O. (2010) Tekhnolohiya rozvytku pedahohichnoyi kreatyvnosti maybutnikh uchyteliv [Technology for the development of pedagogical creativity of future] *Paradigmaty osviatowe I edukacja nauczycieli – Educational paradigms and teacher education // Pod redakcja W. Kremienia, T. Lewowickiego, S. Sysojewej*. Warszawa – Krakow : Wyzsza Szkola Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, 196–203. [in Ukrainian].

3. Babakina O. O., Tolmachova I. M. (2017) Udoskonalennya pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do innovatsiynoyi profesiynoyi diyalnosti v umovakh reformuvannya zahalnoyi serednoyi osvity [Improving the training of future primary school teachers for innovative professional activity in the conditions of general secondary education reform]. *Novyy vymir nauky ta osvity. Pedahohika i psykholohiya – Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, V (52), Vypusk: 113. [in Ukrainian].

4. Bartkiv O. (2010) Hotovnist pedahoha do innovatsiynoyi profesiynoyi diyalnosti [Teacher readiness for innovative professional activity]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya – Problems of modern teacher training*, 1, 52–58. [in Ukrainian].

5. Basyuk N., Hardiyenko O. (2022) Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do otsynuyannya navchalnykh dosyahnen molodshykh shkolyariv [Preparation of future primary school teachers for the assessment of educational achievements of younger schoolchildren]. *Novi tekhnolohiyi navchannya – New learning technologies*, 96. [in Ukrainian].

6. Berkyta Z. (2019) Poetapnist pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do orhanizatsiyi roboty z pidruchnykom [Step-by-step training of future primary school teachers to organize work with a textbook]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu – Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University*. 4, 55-59 [in Ukrainian].

7. Bida O. A., Shovsh K.S., Radyk I. L., Shymon D. I., Kuchay T. P. (2023) Pidhotovka maybutnoho vchytelya pochatkovoyi shkoly pid chas reformuvannya pedahohichnoyi osvity [Preparation of the future primary school teacher during the reform of pedagogical education]. *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya u pidhotovtsiv fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 67. 289-293. [in Ukrainian].

8. Volkova N. P. (2003) Pedagogika: posibnyk dlya studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv [Pedagogy: a guide for students of higher educational institutions]. Kyiv : Vydavnychyy tsentr «Akademiya».
9. Kobernyk O. (2016) Kreatyvni tekhnolohiyi navchannya: navchalnyy posibnyk [Creative learning technologies: textbook]. Uman [in Ukrainian].
10. 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. Theoretical and methodological aspects]. Monohrafiya. Uman: RVTS «Sofiya» [in Ukrainian].
11. Osadchenko I. I. (2011) Teoriya i praktyka situatsiynoho navchannya u pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly [Theory and practice of situational learning in the training of future primary school teachers: monograph]: monohrafiya. Uman: PP Zhovtyy [in Ukrainian].
12. Pavlyuk R. O. (2013) Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya yak zasib formuvannya kreatyvnosti maybutnoho vchytelya pochatkovykh klasiv [Interactive learning technologies as a means of forming the creativity of the future primary school teacher. Coll. of science pr]. Zb. nauk. pr. / materialy VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konferents. «Naukova dumka informatsiynoho stolittya – 2013» - VIII International science and practice conference "Scientific opinion of the information age - 2013, Polshcha, (pp. 128-130) [in Ukrainian].
13. Pometun O. I. (2007) Interaktyvni metodyky ta systema navchannya [Interactive methods and system of training]. Kyiv: Shkilnyy svit. [in Ukrainian].
14. Pometun O. I. (2007) Pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv: interaktyvni tekhnolohiyi u VNZ [Training of primary school teachers: interactive technologies in universities]. Uman: RVTS «Sofiya» [in Ukrainian].
15. Rybak A. I. (2005) Kreatyvni tekhnolohiyi – instrument do uspikhu rozvytku ekonomiky derzhavy [Creative technologies - a tool for the success of the development of the state's economy]. Upravlinnya proektamy ta rozvytok vyrobnytstva: Zb. nauk. prats. Luhansk – Project management and production development: Coll. of science works Luhansk, 2(14), 34-39. [in Ukrainian].
16. Fedorchuk N. (2022) Pidhotovka maybutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv do realizatsiyi kontseptsiyi Novoyi ukrayinskoyi shkoly [Preparation of future primary school teachers for the implementation of the concept of the New Ukrainian School]. Novi tekhnolohiyi navchannya – New learning technologies, 96, 178-183 [in Ukrainian].
17. Tsisaruk V. YU., Tsisaruk I. V. (2021) Problema formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnoho vchytelya v pedahohichniy teorii ta praktytsi. Naukovyy chasopys NPU imeni M. p. Drahomanova – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU, 83, 188–191. [in Ukrainian].
18. Shkvyr O. L. (2018) Teoretychni i metodychni zasady stupenevoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do provedennya pedahohichnykh doslidzen [Theoretical and methodological principles of graduate training of future primary school teachers for conducting pedagogical research]: Candidate's thesis: Zhytomyr [in Ukrainian].
19. Rekomendatsiyi, adresovani Orhanizatsiyi Obyednanykh Natsiy z pytan osvity, nauky ta kultury v haluzi osvity dlya media ta tsyfrovoyi ery (1999) [Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization in Education for the Media and the Digital Age]. Viden : YUNESKO.



УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1283-1293](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1283-1293)

**Смолінська Олеся Євгенівна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філософії та педагогіки, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького, вул. Пекарська, 50, м. Львів, 79010, <https://orcid.org/0000-0003-1612-2830>

**Пундяк Тарас Олегович** кандидат ветеринарних наук, доцент, директор, Яворівська початкова школа, вул.Львівська, 18, м. Яворів, <http://orcid.org/0000-0003-2426-9744>

## ПЕДАГОГІКА, ЗОРІЄНТОВАНА НА ІННОВАЦІЇ: ОСОБИСТІСНИЙ ВИМІР

**Анотація.** У статті розглянуто актуальну проблему інноваційної педагогіки в руслі особистісно зорієнтованих підходів, що, в руслі визначеної теми, вивчена щодо педагога як одного зі суб'єктів навчання. Зокрема авторами уточнено поняття інноваційно зорієнтованого педагога як професійно-педагогічно підготовленої особистості, здатної проявляти ініціативу, приймати професійні рішення, брати на себе відповідальність за результати професійної діяльності, своєчасно реагувати на зміни в соціальному просторі, розробляти програму розвитку/саморозвитку, яка володіє професійним потенціалом, отже має особистісно-професійні перспективи. Також охарактеризовано винахідливість як одну із ключових особистісних рис, що забезпечують здатність до інноваційного викладання/навчання.

На основі вивчення цифрового контенту конкретизовані ті особистісні риси, що є основою для формування професійно-педагогічної інноваційності. За допомогою хмари слів (за допомогою вебресурсу Wordart) з'ясовано, що в проаналізованих ресурсах найчастіше особистість інноваційно зорієнтованого педагога характеризується такими рисами, як здатність до навчання, включеність, принциповість, послідовність, здатність до співпраці, варіативність у роботі, співчутливість та допитливість. Подальшу перспективу досліджень цієї теми вбачаємо у вивченні зв'язку між особистісними рисами педагогів та ефективністю інноваційного навчання. Також є перспективи практичного використання здобутих результатів, по-перше, для підвищення якості педагогічної освіти, по-друге, для професійного відбору педагогів,



здатних як до формування власних авторських педагогічних систем, так і до творчого осмислення наявного педагогічного досвіду.

**Ключові слова:** інноваційна педагогіка, інноваційно зорієнтований педагог, особисті характеристики, ефективність навчання.

**Smolinska Olesia Yevhenivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Philosophy and Pedagogy, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies Lviv, 50 Pekarska St., Lviv, 79010, <https://orcid.org/0000-0003-1612-2830>

**Pundiak Taras Olehovych** Candidate of Veterinary Sciences, Docent, Director, Yavorivska Primary School, 18 Lvivska St., Yavoriv, <https://orcid.org/0000-0003-2426-9744>

## **INNOVATION-ORIENTED PEDAGOGY: THE PERSONAL DIMENSION**

**Abstract.** This article addresses the topical issue of innovative pedagogy within the framework of personally-oriented approaches, focusing on the teacher as one of the subjects of education. In particular, the authors define the concept of an innovation-oriented teacher as a professionally prepared individual capable of showing initiative, making professional decisions, taking responsibility for the results of professional activities, promptly responding to changes in the social space, and devising a development/self-development program of the professional potential, thus having personal-professional prospects. Inventiveness is also characterized as one of the key personal traits that ensure the ability for innovative teaching/learning.

The personal traits that form the basis for the development of professional-pedagogical innovativeness are specified, based on the study of digital content. Using a word cloud (namely the Wordart web resource), it was determined that, the analyzed resources characterize the personality of an innovation-oriented teacher mostly as one holding a learning ability, inclusiveness, adherence to principles, consistency, collaboration skills, various approaches to work, empathy, and inquisitiveness.

The further research perspective for this topic involves studying the connection between the personal traits of teachers and the effectiveness of innovative teaching. There are also prospects for the practical use of the obtained results. Firstly, to improve the quality of pedagogical education, and secondly, for the professional selection of teachers capable of forming their



own authorial pedagogical systems and creatively reflecting on existing pedagogical experience.

**Keywords:** innovative pedagogy, innovation-oriented teacher, personal traits, teaching effectiveness.

**Постановка проблеми.** Навряд чи в когось можуть виникнути сумніви щодо ключової проблеми сучасного суспільства – потреби неспинного оновлення абсолютно у всіх сферах. Ця реальність, хоч і виникла у зв'язку із науково-технічною революцією, однак не обмежується винятково технологічним поступом, адже зміни стосуються і соціальних комунікацій (соцмережі, новітні засоби зв'язку), і побуту, і, звичайно, освіти. Проблема змін в освіті на наших теренах постала давно, приблизно з початку 80-их років ХХ століття, коли було розпочато реформу освіти (1984), зміст якої полягав, у тому числі в тому, що запроваджувалося навчання шестирічок, відповідно і подовжувалося шкільне навчання, змінювалася система професійної освіти. В цілому (приховано проводилися і негативні реформи, наслідки яких ми пожинаємо і зараз, у тому числі – у 1983 р. прийнято Постанову ЦК КПРС про посилення вивчення російської мови та літератури («Андроповський указ») та директива колегії Міністерства освіти УРСР «Про додаткові заходи по удосконаленню вивчення російської мови в загальноосвітніх школах, педагогічних навчальних закладах, дошкільних і позашкільних установах республіки», спрямована на посилення русифікації), загальна освіта демократизувалася завдяки впровадженню варіативної компоненти, а також у той період виникла плеяда педагогів-новаторів, досі знаних. Це обумовлено тим, що чимало сучасних шкільних вчителів, згідно з даними, які наводить Українська асоціація дослідників освіти, що провела всеукраїнське опитування вчителів і директорів за методологією TALIS (Teaching and Learning International Survey) станом на 2017 рік, є жінками віку 44,7 року: «В Україні найбільше педагогів – близько 30% – саме у віці 40–49 років і 12% вчителів віком від 60» [1]. Ці ж відомості свідчать також про значну кількість осіб періоду зрілої дорослості у педагогічному складі. Згідно з характеристиками цього віку здатність до новаторства, генерування нових ідей, врешті, вплив професійного вигорання не сприяють якісному професійному оновленню.

На нашу думку, проблема впровадження інновацій в освіті – це, насамперед, проблема формування інноваційного типу педагога, тобто, мабуть, не варто сподіватися, що оновлення в педагогічних підходах можуть бути лише результатом навчання (вебінарів, тренінгів, хакатонів,



курсів тощо). Звичайно, що ці заходи мають свій ефект, однак цей результат часто не проходить творчого переосмислення, не отримує внутрішнього підкріплення, а це знижує статус впровадження інновацій до рівня звичайного наслідування. Таким чином, інноваційна педагогіка, на нашу думку, це, в першу чергу, інноваційно зорієнтований педагог.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тема особистісного виміру інновацій в освіті досліджувалася низкою дослідників як в Україні, так і за кордоном. Зокрема педагогам-новаторам присвячені публікації: Герасимович Н. [2], Ксьондзик Є. [3], Karolčík Š., Marková M. [4], Day C. [5], Gilbert A. та співавт. [6], Hashim H. та співавт. [7] Pollock J. та співавт. [8], автори інформаційного контенту [9]. В історико-педагогічному аспекті цю проблему розглядали Бадья Л. [10], Дубасенюк О. [11], Мільто Л. [12], Проц М. [13], Токуева Н. [14]. Цей стислий огляд дає змогу сформулювати декілька тенденцій: по-перше, існує значна кількість цифрового контенту, присвяченого інноваційності педагогів, що не може бути, з одного боку, узагальнена з наукових позицій, але з іншого – вартує наукової уваги, оскільки значно поширена, отже, чинить перетворювальний вплив. По-друге, українська педагогічна наука надає перевагу історико-педагогічному контексту особистісної педагогічної інноваційності, при цьому отримують вартісні результати, наприклад щодо створення авторських шкіл, які набувають популярності. По-третє, проаналізований контент свідчить про високий ступінь теоретизації проблеми, тоді її прояви лежать, в основному, в площині практики. Все це обумовлює актуальність обраної теми.

Наша мета – конкретизувати особистісний зміст інноваційної педагогіки.

#### **Виклад основного матеріалу.**

І в науковій літературі, і в щоденному обігу трапляються розхожі фрази, що стосуються власне особистісного виміру в освітній/педагогічній інноватиці. Це і «педагог інноваційного типу», «педагог-новатор/інноватор», однак, на нашу думку, такі підходи більше характеризують діяльність, ніж особистість. У зв'язку із цим, вважаємо доречним запропонувати використовувати поняття інноваційно зорієнтованого педагога, хоч В. Уруський близьке формулювання «педагог інноваційної орієнтації» [15, с. 14].

Інноваційно зорієнтований педагог (за В. Уруським) – це професійно-педагогічно підготовлена особистість, здатна проявляти ініціативу, приймати професійні рішення, брати на себе відповідальність за результати професійної діяльності, своєчасно реагувати на зміни в соціальному просторі, розробляти програму розвитку/саморозвитку,



володіє професійним потенціалом, отже має особистісно-професійні перспективи.

Однією з рис, що поєднує і цілепокладання, і ефективність, і творчий підхід є винахідливість. Вона проявляється у низці компетенцій:

1. *Здатність діяти з майбутнього в теперішнє*: раціональне та результативне використання наявного досвіду в проєкції на потенційно можливі майбутні умови; вдосконалення уже відомої інформації професійного типу співвідносно з новими завданнями (в тому числі тими, що лише можуть виникнути й актуалізуватися); опанування наукових розробок та планування їх розвитку в перспективі.

2. *Флексибільність (гнучкість, адаптивність)* при виконанні відомих професійних дій у нестандартних ситуаціях; здатність до імпровізації як на основі точного професійного розрахунку, так і на основі професійної інтуїції.

3. *Аргументування та прогностичність*. Здатність обґрунтувати як завчасно підготовлені (типові) рішення, так і імпровізаційні (інтуїтивні) рішення; розвиненість уяви як здатності моделювати розвиток навчальної ситуації в близькій, середній та віддаленій перспективі.

4. *Генерування ідей та перетворення їх на цілі*. Здатність генерувати ідею, втілювати її в конкретних професійних, соціальних умовах; бачити різні варіанти розв'язання проблеми; здатність адаптувати чужий досвід до конкретних професійних обставин.

Крім винахідливості, що її визначаємо як ключову особистісну рису інноваційно зорієнтованого педагога, її практична реалізація в професійній діяльності передбачає не тільки відповідними компетенціями, а й готовність до цього виду діяльності.

У психолого-педагогічних дослідженнях готовність пояснюється як активно-діяльнісний стан індивіда, спрямованість на певну поведінку, мобілізованість сил на здійснення завдання [16, с. 89].

Бажання і готовність особистості до здійснення діяльності виявляється насамперед у її можливостях до організації, втілення і налагоджування своєї діяльності. Можемо дійти висновку, що інноваційний напрям діяльності визначається багатьма чинниками, у тому числі виробленням система цілей та методів, наявність фахових навичок і знань, особиста включеність індивіда в діяльність, у системі якої максимально активно активуються потреби, мотивація й інтереси, щоб здобути значущі сучасні навички.

О. Юденкова [17] визначає такі елементи готовності до професійної діяльності, як мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний (рис. 1).





*Рис. 1. Поелементний склад готовності до професійної діяльності [складено за [17]]*

Вивчення цифрового контенту щодо особистісних характеристик інноваційно зорієнтованого педагога дає змогу виокремити низку рис, очікуваних від педагога зі сторони суспільства. У ході підготовки статті нами проаналізований цей контент, в результаті здійснені такі узагальнення (табл 1.).

*Таблиця 1*

**Особистісні риси інноваційно зорієнтованого педагога**

<i>№</i>	<i>Автор (и)</i>	<i>Особистісні риси</i>
1.	Є. Ксьондзик [3]	Натхненність; професійна підготовленість; здатність до підтримки; послідовність, принциповість і вимогливість у викладанні та оцінюванні; здатність забезпечити ефективне навчання та виховання; здатність відповідати на питання або провадити пошук відповіді; визнання і практика різноманіття у викладанні; гнучкість щодо змін; фізична рухливість; емоційний інтелект.
2.	R. Wootten [9]	Креативність; здатність до співпраці; сміливість; допитливість; включеність; співчутливість; відданість; «агент змін» (активність);



3.	No name [18]	Рефлексивність; здатність до навчання; креативність; включеність; здатність до співпраці; допитливість; принциповість
4.	N. Berg [19]	Культивування унікального освітнього і життєвого досвіду; культивування професійних знань та навичок; впевненість у собі, усвідомлення власних інтелектуальних обмежень (знають, чого ще не знають)
5.	M. Lynch [20]	Рефлексивність; постійне (само)навчання; креативність; включеність; принциповість і виконання рутин; здатність «бачити» проблеми; здатність до співпраці; варіативність; здатність до постановки цілей; здатність до вдосконалення
6.	S. Busson and K. Cubukcu [21]	Здатність віднайти безліч способів активного залучення учнів; впровадження інновацій не лише для ефективнішого викладання контенту, але й для створення особистого та професійного трансформаційного досвіду навчання; здатність докладати зусилля для персоналізації досвіду, щоб кожен учень міг максимізувати своє навчання відповідно до власних потреб; посилення інтеграції тем екологічного, соціального та корпоративного управління (ESG) у розробку своїх курсів

На основі проведеного вивчення нами згенерована хмара слів-характеристик особистості інноваційно зорієнтованого педагога (використано ресурс Wordart.com [22]) (рис. 2).



**Рис. 2.** Хмара вербальних характеристик особистості інноваційно зорієнтованого педагога



Аналіз даних цієї хмари дає змогу підкреслити такі ключові характеристики особистості інноваційно зорієнтованого педагога, як здатність до навчання, включеність, принциповість, послідовність, здатність до співпраці, варіативність у роботі, співчутливість та допитливість. Всі інші характеристики теж стосуються педагога-інноватора, однак, згідно із цифровим контентом, що його проаналізовано, мають нижчий рівень згадуваності.

**Висновки.** Інноваційне навчання може бути втілене відповідним типом педагогів, що його, слідом за В. Уруським, дещо перефразувавши, називаємо інноваційно зорієнтованим педагогом. Це професійно-педагогічно підготовлена особистість, здатна проявляти ініціативу, приймати професійні рішення, брати на себе відповідальність за результати професійної діяльності, своєчасно реагувати на зміни в соціальному просторі, розробляти програму розвитку/саморозвитку, володіє професійним потенціалом, отже має особистісно-професійні перспективи. Здатність до інноваційного навчання/викладання ґрунтується на певних рисах особистості, серед яких, на нашу думку, ключовою є винахідливість, яка приводиться в дію завдяки стану готовності. Аналіз цифрового контенту дав змогу конкретизувати ще низку особистісних характеристик, що уможливають інноваційний спосіб педагогічної діяльності. Серед них найбільш часто автори називають здатність до навчання, включеність, принциповість, послідовність, здатність до співпраці, варіативність у роботі, співчутливість та допитливість. Ця інформація може бути практично врахована при відборі на посади, а також підлягає розвитку в напрямі тестових технологій у педагогічній психології, врахуванні керівниками закладів освіти у плануванні розвитку кадрового потенціалу. В науково-педагогічних дослідженнях перспективним є вивчення зв'язку ступеня розвитку особистісних характеристик інноваційно зорієнтованого педагога та ефективності його професійної діяльності.

#### **Література:**

1. Профіль українського вчителя і директора: що ми про них знаємо – журнал | «Освіторія». *Освіторія Медіа*. URL: <https://osvitoria.media/experience/profil-ukrayinskogo-vchytelya-i-dyrektora-shho-my-pro-nyh-znayemo/> (дата звернення: 09.01.2024).
2. Герасимович Н. В. Сучасний педагог - це новатор. Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю [м. Тернопіль, 5-6 квіт. 2017 р.] / уклад. В. Є. Кавецький, А. В. Вихрущ, О. Я. Жизномірська [та ін.]. Тернопіль : Тайп, 2017. С. 70–71.
3. Ксьондзик Є. Модель учителя-новатора. *Освіта.UA*. URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/technol/770/> (дата звернення: 09.01.2024).



4. Karolčík Š., Marková M. How teachers perceive innovations in education. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1108/jrit-04-2023-0039> (date of access: 09.01.2024).

5. Day C. Innovative Teachers: Promoting Lifelong Learning For All. In: Aspin, D., Chapman, J., Hatton, M., Sawano, Y. (eds) *International Handbook of Lifelong Learning*. Springer International Handbooks of Education, vol 6. Springer, Dordrecht, 2001. [https://doi.org/10.1007/978-94-010-0916-4\\_24](https://doi.org/10.1007/978-94-010-0916-4_24)

6. Gilbert A., Tait-McCutcheon S., Knewstubb B. Innovative teaching in higher education: Teachers' perceptions of support and constraint. *Innovations in Education and Teaching International*. 2020. P. 1–12. URL: <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1715816> (date of access: 09.01.2024).

7. Conception of Innovative Teaching Methodologies among Lecturers at Selected Polytechnics in Malaysia / H. Hashim et al. *Creative Education*. 2019. Vol. 10, no. 05. P. 874–881. URL: <https://doi.org/10.4236/ce.2019.105065> (date of access: 09.01.2024).

8. Pollock J., Tolone L., Nunnally G. How Innovative Teachers Can Start Teaching Innovation. *Educational Leadership*. 2021. Vol. 78, no. 9. P. 20–25.

9. Characteristics Of An Innovative Educator. *The Innovative Educator*. URL: <https://theinnovativeeducator.weebly.com/characteristics-of-an-innovative-educator.html> (date of access: 09.01.2024).

10. Бадья Л.А. М.О.Корф – педагог-новатор, вихователь поколінь творчих вчителів. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць /Ред.кол. Н.В.Гузій (відповідальний редактор) та ін. 2008. Вип.8 (18). С. 39–42.

11. Дубасенюк О. А. А. С. Макаренко - видатний педагог-новатор ХХ століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. 2 (76). С. 235–242.

12. Мільто Л.О. Роль педагогів-новаторів у розвитку педагогічної майстерності вчителя. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2012. Вип. 25. С. 85–92.

13. Проц М. Учителі-новатори про підготовку до життя школярів. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. 2012. Вип. 20. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. С.154–160.

14. Токуєва Н. В. М. Андрієвський – відомий український педагог-новатор, громадський діяч і науковець (до 100-річчя з дня народження). *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3 (204). С. 5–13. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-5-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-5-13)

15. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: Методичний посібник. Тернопіль: ТОКІППО, 2005. 96 с.

16. Самойленко О. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів математики до професійної діяльності. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2015. Серія: Проблеми методики фізико-мат. і технол. освіти, № 7. С. 87–93. URL: [https://doi.org/file:///C:/Users/Admin/Downloads/nz\\_pmfm\\_2015\\_7\(3\)\\_16.pdf](https://doi.org/file:///C:/Users/Admin/Downloads/nz_pmfm_2015_7(3)_16.pdf).

17. Юденкова О. Формування готовності педагогічних працівників закладів професійної освіти до використання інноваційних виробничих технологій у професійній діяльності. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/732963/1/ЮДЕНКОВА\\_СТАТТЯ\\_готовність.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/732963/1/ЮДЕНКОВА_СТАТТЯ_готовність.pdf).

18. 7 Characteristics of an innovative educator. *Архікη*. URL: <https://teachnews.gr/ekpaideftika-nea/item/934-7-characteristics-of-an-innovative-educator> (date of access: 10.01.2024).

19. Qualities of Innovative Educators. *Learning for Justice*. URL: <https://www.learningforjustice.org/magazine/qualities-of-innovative-educators> (date of access: 10.01.2024).
20. Lynch M. 10 Characteristics of an Innovative Classroom (Opinion). *Education Week*. URL: <https://www.edweek.org/education/opinion-10-characteristics-of-an-innovative-classroom/2018/07> (date of access: 10.01.2024).
21. 4 Traits of Innovative Business Educators And How You Can Up Your Game. *Harvard Business Publishing Education*. URL: <https://hbsp.harvard.edu/inspiring-minds/4-traits-of-innovative-business-educators> (date of access: 10.01.2024).
22. Word Cloud Generator. *Word Cloud Generator - WordArt.com*. URL: <https://wordart.com/> (date of access: 10.01.2024).

### References

1. *Profil ukrainskoho vchytelia i dyrektora: shcho my pro nykh znaiemo — zhurnal / «Osvitoriia» [Profile of a Ukrainian teacher and principal: what we know about them — magazine / "Osvitoriia"]*. (n. d.). Osvitoriia Media. <https://osvitoria.media/experience/profil-ukrayinskogo-vchytelya-i-dyrektora-shho-my-pro-nyh-znayemo/> [in Ukrainian]
2. Herasymovych, N. (2017). Suchasnyi pedahoh - tse novator [A modern teacher is an innovator]. U *Psykholohichna kultura vchytelia v konteksti vyklykiv suchasnosti* (s. 70–71). [in Ukrainian]
3. Ksondyk, Ye. (n. d.). *Model uchytelia-novatora [The model of the innovative teacher]*. Osvita.UA. <https://ru.osvita.ua/school/method/technol/770/> [in Ukrainian]
4. Karolčík, Š., & Marková, M. (2023). How teachers perceive innovations in education. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. <https://doi.org/10.1108/jrit-04-2023-0039> [in English]
5. Day, C. (2001). Innovative Teachers: Promoting Lifelong Learning For All. *Y International Handbook of Lifelong Learning* (c. 473–499). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-010-0916-4\\_24](https://doi.org/10.1007/978-94-010-0916-4_24) [in English]
6. Gilbert, A., Tait-McCutcheon, S., & Knewstubb, B. (2020). Innovative teaching in higher education: Teachers' perceptions of support and constraint. *Innovations in Education and Teaching International*, 1–12. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1715816> [in English]
7. Hashim, H., Saharani, M., Zulkifli, N., Mokhtar, M. M., & Yunus, M. M. (2019). Conception of Innovative Teaching Methodologies among Lecturers at Selected Polytechnics in Malaysia. *Creative Education*, 10(05), 874–881. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.105065> [in English]
8. Pollock, J., Tolone, L., & Nunnally, G. (2021). How Innovative Teachers Can Start Teaching Innovation. *Educational Leadership*, (78), 20–25. [in English]
9. *Characteristics Of An Innovative Educator*. (n. d.). The Innovative Educator. <https://theinnovativeeducator.weebly.com/characteristics-of-an-innovative-educator.html> [in English]
10. Badia, L. (2008). M.O.Korf – pedahoh-novator, vykhovatel pokolin tvorchykh vchyteliv. [M.O. Korf is an innovative teacher, educator of generations of creative teachers]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova, Seriya 16. Tvorchya osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky*(8 (18)), 39–42. [in Ukrainian]
11. Dubaseniuk, O. (2018). A. S. Makarenko - vydatnyi pedahoh-novator XX stolittia [A. S. Makarenko is an outstanding pedagogue-innovator of the 20th century.]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, (2 (76)), 235–242. [in Ukrainian]



12. Milto, L. (2012). Rol pedahohiv-novatoriv u rozvytku pedahohichnoi maisternosti vchytelia [The role of innovative teachers in the development of the teacher's pedagogical skills]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova*, (25), 85–92. [in Ukrainian]

13. Prots, M. (2012). Uchyteli-novatory pro pidhotovku do zhyttia shkolariv [Innovative teachers on preparing schoolchildren for life]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova, Seriya 17. Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia* (20), 154–160. [in Ukrainian]

14. Tokuieva, N. (2022). M. Andriievskyy – vidomyi ukrainskyi pedahoh-novator, hromadskyy diiach i naukovets (do 100-richchia z dnia narodzhennia) [M. Andriievskyy is a famous Ukrainian teacher-innovator, public figure, and scientist (dedicated to his 100th anniversary)]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 1(3), 5–13. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-5-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-5-13) [in Ukrainian]

15. Uruskyi, V. (2005). *Formuvannia hotovnosti vchyteliv do innovatsiinoi diialnosti [Formation of teachers' readiness for innovative activities]*. TOKIPPO. [in Ukrainian]

16. Samoilenko, O. (2015). Strukturni komponenty hotovnosti maibutnikh uchyteliv matematyky do profesiinoi diialnosti [Structural components of readiness of future mathematics teachers for professional activity]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka, Seriya: Problemy metodyky fizyko-mat. i tekhnol. osvity* (7), 87–93. [in Ukrainian]

17. Yudenkova, O. (n. d.). *Formuvannia hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity do vykorystannia innovatsiinykh vyrobnychykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Formation of the readiness of pedagogical workers of vocational education institutions to use innovative production technologies in professional activities]*. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/732963/1/IuDENKOVA\\_STATIa\\_hotovnist.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/732963/1/IuDENKOVA_STATIa_hotovnist.pdf) [in Ukrainian]

18. *7 Characteristics of an innovative educator*. (n. d.). Αρχική. <https://teachnews.gr/ekpaideftika-nea/item/934-7-characteristics-of-an-innovative-educator> [in English]

19. *Qualities of Innovative Educators*. (n. d.). Learning for Justice. <https://www.learningforjustice.org/magazine/qualities-of-innovative-educators> [in English]

20. Lynch, M. (2018, 16 July). *10 Characteristics of an Innovative Classroom (Opinion)*. Education Week. <https://www.edweek.org/education/opinion-10-characteristics-of-an-innovative-classroom/2018/07> [in English]

21. *4 Traits of Innovative Business Educators And How You Can Up Your Game*. Harvard Business Publishing Education. URL: <https://hbsp.harvard.edu/inspiring-minds/4-traits-of-innovative-business-educators> (date of access: 10.01.2024). [in English]

22. Word Cloud Generator. *Word Cloud Generator - WordArt.com*. URL: <https://wordart.com/> (date of access: 10.01.2024). [in English]



УДК 811.133.1'342:378.016[316.77+81'233](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1294-1304](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1294-1304)

**Смушак Тетяна Володимирівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри французької філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, 76000, <https://orcid.org/0000-0003-4844-9758>

**Луцик Наталія Миколаївна** асистент кафедри французької філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, 76000, <https://orcid.org/0000-0003-3010-0988>

### **ПРОЄКТНА РОБОТА НА ЗАНЯТТЯХ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО**

**Анотація.** У статті розкрито особливості використання методу проєктів на заняттях французької мови як засобу формування соціолінгвістичної компетентності студентів-філологів ЗВО.

Формування соціолінгвістичної компетентності у студентів-філологів ЗВО передбачає розвиток здатності адекватно та ефективно спілкуватися французькою мовою в різних ситуаціях особистісної та професійної комунікації. Проєктна робота в процесі вивчення французької мови супроводжується розвитком лінгвістичної, країнознавчої, соціокультурної компетенцій, набуттям вмінь і навичок міжкультурного спілкування.

У статті висвітлено сутність проєктної методики, надано приклади та сформульовано основні завдання щодо реалізації проєктних завдань студентами-філологами, які вивчають французьку мову на рівні, що відповідає загальноєвропейському рівню B1–B2 (Створення туристичної брошури-презентації рідного міста чи регіону; Відеопрезентація особливостей святкування Різдвяних свят в Україні; Відео процесу приготування традиційної української страви; Відеопрезентація традиційної французької страви; Організація опитування громадської думки з питання «L'image de la France dans votre pays»; Розробка програми групової туристичної подорожі; Екологічний проєкт; Написання статті французькою мовою; Презентація історичної події чи історичного персонажа України або Франції; Презентація «Незвичне дозвілля»).



Підсумовано, що формування соціолінгвістичної компетентності у студентів-філологів ЗВО передбачає вміння застосовувати знання не лише мови як засобу спілкування, але й соціокультурного контексту в процесі іншомовного спілкування. Проектна діяльність створює умови для оволодіння студентами соціолінгвістичною компетентністю, сприяє розвитку їх інтелектуальних і творчих здібностей.

**Ключові слова:** проектна робота, французька мова, соціолінгвістична компетентність, студент, ЗВО.

**Smushak Tetiana Volodymyrivna** PhD. in Philology, Associate Professor, French Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko st., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, <https://orcid.org/0000-0003-4844-9758>

**Lutsyk Nataliia Mykolaivna** Assistant Professor, French Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko st., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, <https://orcid.org/0000-0003-3010-0988>

## **PROJECT WORK IN FRENCH LANGUAGE CLASSES AS A MEANS OF FORMING THE SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE OF STUDENTS OF PHILOLOGY OF HIGH SCHOOLS**

**Abstract.** The article reveals the peculiarities of using the project method in French language classes as a means of forming the sociolinguistic competence of philology students of higher education institutions.

The formation of sociolinguistic competence in philology students of higher education institutions involves the development of the ability to adequately and effectively communicate in French in various situations of personal and professional communication. Project work in the process of learning the French language is accompanied by the development of linguistic, country studies, socio-cultural competences, the acquisition of skills and intercultural communication skills.

The article highlights the essence of the project methodology, provides examples and formulates the main tasks for the implementation of project tasks by philology students who study French at a level corresponding to the pan-European level B1–B2 (Creation of a tourist brochure-presentation of the native city or region; Video presentation of the features of Christmas celebrations holidays in Ukraine; Video of the process of cooking a traditional Ukrainian dish; Video presentation of a traditional French dish; Organization





of a public opinion poll on the question «L'image de la France dans votre pays»; Creating a group travel program; Environmental project; Writing an article in French; Presentation of a historical event or historical character of Ukraine or France; Presentation «Unusual Leisure»).

It is concluded that the formation of sociolinguistic competence in philology students of higher education institutions involves the ability to apply knowledge not only of language as a means of communication, but also of the sociocultural context in the process of foreign language communication. Project activity creates conditions for students to master sociolinguistic competence, promotes the development of their intellectual and creative abilities.

**Keywords:** project work, French language, sociolinguistic competence, student, higher education.

**Постановка проблеми.** Формування соціолінгвістичної компетентності студентів-філологів ЗВО – складний когнітивний процес, який значною мірою визначається індивідуальною навчально-практичною діяльністю. Ефективним у цьому контексті є використання методу проєктів. Проєктна діяльність на заняттях французької мови може використовуватися в поєднанні з навчальними програмами та надає студентам можливість вдосконалювати знання і навички, необхідні для ефективного іншомовного спілкування. Актуальність порушеної проблеми пов'язана з важливістю підготовки висококваліфікованих фахівців у відповідній галузі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Методу проєктів як сучасній педагогічній технології присвячено чимало наукових доробок. Історію запровадження методу проєктів в українській освіті описано в науковій праці «Метод проєктів в українській школі 1920–1930-х років» (укладачі: В. Гайдей, О. Міхно). Теоретико-методологічні засади формування соціолінгвістичної компетентності здобувачів освіти, зокрема шляхом застосування методу проєктів, досліджували Т. Колодько, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, Т. Бондар та інші. Питання важливості проєктної діяльності в процесі вивчення іноземних мов з'ясовували Н. Годованець, О. Холоденко, С. Панов, О. Смольнікова.

**Мета статті.** Дослідження особливостей використання методу проєктів на заняттях французької мови як засобу формування соціолінгвістичної компетентності студентів-філологів ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Для ефективної комунікації та взаємодії між представниками різних культур і національностей необхідно подолати не лише мовний, але й культурний бар'єр. За



словами Т. Колодько, соціокультурна компетентність – уміння людини усвідомлено застосовувати соціальний і культурний контексти країни, мова якої вивчається, у процесі іншомовного спілкування [1, С. 134]. Соціокультурна компетентність, за твердженням українських лінгвістів, – сукупність різноманітних культурологічних, (лінгво-)країнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань, необхідних для ефективного іншомовного спілкування [2, С. 429].

Метою оволодіння соціокультурною компетенцією є ознайомлення суб'єктів навчання іноземних мов і культур із національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки та формування в них уміння користуватися елементами соціокультурного контексту, необхідними для породження та сприйняття мовлення з погляду носіїв мови [3, С. 26].

Метою формування соціолінгвістичної компетентності (яка включає лінгвістичну, країнознавчу, соціокультурну компетенції) у студентів-філологів ЗВО є розвиток здатності ефективно спілкуватися іноземною мовою в різних ситуаціях особистісної та професійної комунікації. Соціокультурна компетенція є одним із основних показників готовності студента до іншомовного спілкування, адже є вмінням адекватно застосовувати знання соціального і культурного контекстів країни, мова якої вивчається, для досягнення комунікативних цілей.

Важливу роль у формуванні соціолінгвістичної компетентності студентів ЗВО відіграє проектна робота.

Використання методу проєктів у навчальних закладах України започатковано у 1920-х – 1930 рр. як результат дидактичних пошуків щодо активізації навчальної роботи, зв'язку навчання з життям і виробництвом [4, С. 3]. Сьогодні метод проєктів активно використовується українськими педагогами, але з урахуванням вимог і викликів освіти ХХІ століття. За визначенням О. Холоденко, С. Панова, О. Смольнікової, проектна робота в процесі вивчення іноземної мови – це невелике дослідження, яке включає пошук інформації, іншомовну комунікацію з партнерами та іншими людьми, знайомство з особливостями інших культур, що супроводжується набуттям навичок соціокультурної комунікації [5, С. 171]. Серед актуальних форм проектної роботи на заняттях іноземної мови, науковці виокремлюють: створення підкастів, блогів, веб-сайтів іноземною мовою [5, С. 171].

Першочерговими вимогами щодо реалізації проєкту є: практична цінність проєкту, значущість самостійної діяльності студентів, комунікативний характер проєкту, інтеграційний характер проєкту, конкретний і вимірний результати, способи їх досягнення. Особливо актуальним метод проєктів є під час онлайн-навчання.

Аналізуючи педагогічні засади дистанційного навчання, звертаємо увагу на необхідність розвитку самоосвітніх та організаторських здібностей студентів. Повністю контролювати виконання завдань студентами під час дистанційного навчання неможливо і не потрібно. Проте гарантувати ефективність засвоєння знань з точки зору сучасної науки можливо, змінивши підхід до навчання з урахуванням пріоритету розвитку самоосвітніх та організаторських умінь студента.

Традиційні методи навчання іноземної мови стають менш актуальними, оскільки змінюється мета отримання знань. На перший план висувається не накопичення знань, а прогнозування використання знань. Студенти потребують особливих умінь для практичного застосування здобутих знань, зокрема ведення ефективної міжкультурної комунікації.

Метод проєктів у навчанні виступає однією з найефективніших освітніх технологій, адже передбачає розвиток творчих здібностей, набуття вмінь самостійного та командного виконання завдань, формування навчальної та професійної мотивації студентів.

Важливими аспектами проєктної роботи є: максимальний ступінь включеності студента (від моменту початку роботи над проєктом і до його реалізації), високий ступінь автономності (основну діяльність студент виконує без участі викладача, який лише інструктує щодо загальних вимог виконання проєкту), застосування набутих знань і навичок, їх вдосконалення і набуття нових (йдеться про когнітивні здібності, лінгвістичний компонент, країнознавчий та соціокультурний аспекти), командне виконання завдань (студенти можуть об'єднуватися у групи для виконання проєктної роботи).

Особливу увагу звернено на розвиток *hard skills* та *soft skills*. Підготовка фахівців з французької мови традиційно здійснюється з акцентом на розвиток *hard skills*, що допомагає добре освоїти професію. Проте навчання, орієнтоване на проєктну діяльність, дозволяє студенту розвивати гнучкі навички (*soft skills*), включаючи креативність, критичне мислення, здатність планувати, працювати в команді, презентувати результати власної діяльності тощо. Метод проєктів сприяє розвитку ініціативності та пізнавальної активності студентів.

Проєктна робота має важливе значення як для особистісного розвитку студента, так і для формування його професійної підготовленості, зважаючи на високі вимоги до рівня знань, умінь і навичок претендентів на робочі місця на сучасному ринку праці.

Спільна робота студентів над проєктом спрямована на досягнення колективного результату щодо вирішення конкретної проблеми. Результат є важливим для всіх учасників проєкту.



Роль викладача-організатора проєкту полягає в тому, щоб визначити обсяг зусиль студентів під час підготовки проєкту, контролювати діяльність студентів (не беручи участі в прийнятті рішень, щоб дозволити групі функціонувати автономно), а також оцінити якість виконання проєкту та досягнення поставлених цілей.

Під час планування проєктної діяльності студентів на заняттях французької мови викладач може зіткнутися з певними труднощами. Передусім необхідно враховувати рівень володіння студентами французькою мовою. Також акцент повинен бути зробленим не на часткових успіхах в реалізації проєкту, а на комунікації французькою мовою.

Крім того, студентам, які не мають досвіду спільної роботи, може бути важко прийти до згоди та компромісу. Якщо такий підхід у навчанні не застосовувався раніше, студентам, можливо, доведеться стикатися з тими чи іншими конфліктами в групі, вчитися взаємодіяти один з одним.

Зокрема викладач повинен враховувати наступні чинники:

1. Студенти зазвичай багато говорять під час занять французької мови. Це означає, що викладач повинен стимулювати діяльність, яка дозволить студентам мислити творчо.

2. Студентам надаються однакові можливості для участі в проєктах.

3. Підвищення мотивації студентів до вивчення французької мови є одним з головних завдань при плануванні проєктної діяльності.

4. Колективне обговорення результатів проєктної роботи студентів. Студенти висловлюють свої думки, враження, а також пропозиції щодо планів майбутніх проєктів.

Серед основних компонентів успішної реалізації студентами проєкту відзначимо:

1. студентську автономію. Студенти самостійно приймають рішення протягом усього процесу виконання проєкту. Фіксуючи прийняті студентами рішення, їх зміни, а також ініціативи студентів, викладачі отримують важливу інформацію про якість виконаної роботи, зокрема про набуття студентами нового досвіду чи його збагачення;

3. колективну співпрацю. Значимість цього компонента полягає в тому, що студенти навчаються командної роботи, розвивають навички в прийнятті групових рішень, об'єднують зусилля задля досягнення спільної мети;

4. спеціальні цілі, які не позбавлені автентичності. Проєкт має бути орієнтований на реальний світ, стосуватися актуальних тем зі сфери міжкультурного спілкування та взаємодії;

5. управління часом. Студенти самостійно планують та обговорюють роботу над проектом, ефективно розподіляють час для своєчасного й успішного його виконання;

6. презентації та презентування. Студенти мають змогу обирати будь-які технологічні інструменти для планування, розробки та презентації реалізованих проєктів;

7. знання шкали оцінювання. Студенти повинні бути добре ознайомлені зі шкалою оцінювання результатів виконання проєктів.

Успішне виконання проєкту залежить від умінь самоорганізуватися, спілкуватися, здатності передбачати поведінку своїх партнерів, планувати, прогнозувати результати прийнятих рішень. Таким чином підвищується інтерес до засвоєння нових знань, формуються навички як самостійної, так і командної роботи. За словами Н. Годованець, «для успішного впровадження проєктів у навчальний процес необхідно урахування специфіки конкретної навчальної дисципліни» [6, С. 48].

Наведемо декілька прикладів з організації проєктної діяльності студентів-філологів ЗВО, які вивчають французьку мову на рівні, що відповідає загальноєвропейському рівню B1–B2 [7, 8, 9, 10]. Тематика проєктних робіт, таким чином, відповідає змісту відповідних навчальних програм:

1) *Створення туристичної брошури-презентації рідного міста чи регіону.* Брошура має бути креативно складеною, містити важливу та актуальну інформацію, бути орієнтованою на франкомовного туриста. Студенти працюють у невеликих групах (по 3 студенти). Робота над розділами брошури (історична довідка, визначні місця...) розподіляється між усіма учасниками групи. Обов'язковими є фото та технічно правильне оформлення брошури. Шаблон дизайну обирається спільним рішенням групи. Кінцевим етапом роботи групи є презентація брошури.

2) *Відеопрезентація особливостей святкування Різдвяних свят в Україні.* Студенти об'єднуються у невеликі групи (по 3 студенти). Передусім студенти планують спільну роботу, розподіляють обов'язки та завдання. Важливим є виконання проєкту в зимовий період, щоб студенти мали змогу зафіксувати традиції святкування. Важливе значення має голосовий супровід до відео. Автори представляють традиції святкування Різдва в Україні французькою мовою, щоб ознайомити франкомовну аудиторію з українською культурою. Остаточний варіант відео оприлюднюється в Інтернеті.

3) *Відео процесу приготування традиційної української страви.* Студенти працюють в парах або в групах по 3 студенти. Студенти фіксують процес приготування страви. Основним завданням є



покроковий опис процесу приготування страви французькою мовою. Основна мета – ознайомлення іноземців із традиціями й особливостями національної кухні. Кінцевим результатом роботи може бути створення та ведення кулінарного блогу французькою мовою.

4) *Відеопрезентація традиційної французької страви.* Студенти працюють у групах (по 3 студенти). Робота розпочинається зі збору інформації про регіони Франції, їх гастрономічні традиції та найвідоміші страви. Після чого обирається одна зі страв, детально вивчається її історія, рецепт і методика приготування. Увесь процес закупівлі продуктів, приготування страви, її подачі фільмується. Озвучується відео французькою мовою. Кожна група представляє власне відео. Кінцевим результатом роботи може бути створення та ведення кулінарного блогу французькою мовою.

5) *Організація опитування громадської думки з питання «L'image de la France dans votre pays».* Студенти працюють у групах (по 3-4 студенти). Кожна група обирає теми, які здаються їй найбільш актуальними (символи, звичаї, традиції, культурне життя, гастрономія...) та формує відповідні запитання. Опитування проводять усно (можна опитувати інших студентів, які навчаються в університеті, викладачів, людей з близького оточення), відповіді занотуються. Після чого група резюмує відповіді учасників і робить висновки. Завершальним етапом є презентація результатів проектної діяльності французькою мовою.

6) *Розробка програми групової туристичної подорожі.* Студенти об'єднуються у групи (по 3-4 студенти). Кожна група обирає куди хоче поїхати (будь-який регіон Франції або іншої франкомовної країни) та планує свою подорож. Першим етапом роботи є збір необхідної інформації (туристичні та гастрономічні путівники; розклад руху літаків, автобусів, поїздів; список туристичних місць...). Другий етап – аналіз зібраної інформації та розробка детального плану подорожі. Третій етап – планування бюджету, туристичних формальностей (віза, вимоги для перетину кордону...). Четвертий етап – презентація програми групової подорожі французькою мовою.

7) *Екологічний проєкт.* Студенти об'єднуються у групи (по 4 студенти) та висловлюють власні ініціативи щодо захисту довкілля. Щоб заохотити громадськість до еко-відповідальності, студенти розробляють список щоденних еко-відповідальних звичок, які збережуть довкілля здоровим і чистим. Основним завданням є зафільмувати процес практичної реалізації цих правил (на власному прикладі). Відео озвучується французькою мовою. Реалізоване відео оприлюднюється в Інтернеті.

8) *Написання статті французькою мовою.* Стаття має бути написана на актуальну соціальну тему, пов'язану з сімейним життям, дружбою, вихованням дітей...). Студенти працюють у малих групах. Першим етапом є вибір теми для статті, збір матеріалу, проведення опитування, власного дослідження, якщо необхідно, тощо. Після чого розпочинається процес редагування. Кінцевий варіант статті розміщується в Інтернеті.

9) *Презентація історичної події чи історичного персонажа України або Франції.* Робота виконується в групах (по 4 студенти). Кожна група обирає тему презентації (студенти складають список тем, обговорюють їх, а тоді приймають остаточне рішення). Наступним етапом роботи є вибір форми презентації (велика афіша, мультимедійна презентація). Виконана робота представляється студентському колективу. Важливими елементами презентації є обґрунтування вибору теми презентації, пояснення значимості конкретної події чи персонажа в історії України або Франції, наявність фото, зображень, текстів із заголовками.

10) *Презентація «Незвичне дозвілля».* Студенти об'єднуються у групи (по 3-4 студенти). Основне завдання – презентувати «незвичне дозвілля» (еко-дозвілля, креативне дозвілля, спортивне дозвілля, арт-терапія). Студенти збирають необхідну інформацію, зупиняють свій вибір на одному зі способів проведення вільного часу, визначають позитивні та негативні сторони даного «незвичного дозвілля», фільмують як його практикують (зокрема, демонструють це на власному прикладі), озвучують відео французькою мовою. Важливе значення має командна робота, узгодженість роботи, креативний підхід і зацікавленість аудиторії. Готове відео оприлюднюється в Інтернеті.

**Висновки.** Підсумовуючи вище сказане, варто наголосити, що соціолінгвістична компетентність включає лінгвістичну, країнознавчу та соціокультурну компетенції. Формування соціолінгвістичної компетентності у студентів-філологів ЗВО передбачає вміння застосовувати знання не лише мови (як основного засобу спілкування), але й соціокультурного контексту в процесі міжкультурного спілкування. Проектна діяльність створює умови для набуття усіх зазначених компетенцій, а також сприяє розвитку інтелектуальних умінь і творчих здібностей студентів.

У статті надано приклади проектних завдань для студентів-філологів, які вивчають французьку мову на рівні, що відповідає рівню B1–B2. Практичне значення статті полягає в можливості застосовувати розробки проектних завдань при плануванні проектної діяльності студентів-філологів у ЗВО. Перспективними в цьому контексті можуть



бути подальші теоретичні та практичні напрацювання, розширення тематики та методики виконання проєктних робіт на заняттях французької мови.

### **Література:**

1. Колодько Т. М. Теоретичні аспекти формування іншомовної соціокультурної компетенції майбутнього вчителя. *Соціалізація особистості : зб. наук. праць*. 2003. Вип. 21. С. 132–140.
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Бондар Т. І. Генеза поняття «соціокультурна компетентність». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71, Т. 1 С. 24–30.
4. Метод проєктів в українській школі 1920–1930-х років / укладачі: В. О. Гайдей, О. П. Міхно; наук. консультант О. В. Сухомлинська. Вінниця : Видавець ФОП Кушнір Ю. В., 2019. 192 с.
5. Холоденко О., Панов С., Смольнікова О. Формування соціокультурної компетенції студентів ЗВО в процесі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2020. № 46, Т. 2. С. 169–172.
6. Годованець Н. Проєктний метод вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Вип. 31. С. 47–48.
7. Brillant C., Bazou V., Racine R., Schenker J.-Ch. Le Nouvel édito. Méthode de français. Niveau B2. Paris : Les Éditions Didier, 2010. 223 p.
8. Heu-Bulhat É., Gatin M., Nicolas É. et autres. Édito. Cahier d'activités. 3-ème édition. B1. Didier FLE, 2023. 192 p.
9. Heu É., Abou-Samra M., Perrard M., Pinson C. Le Nouvel édito. Méthode de français. Niveau B1. Paris : Les Éditions Didier, 2012. 225 p.
10. Heu-Boulhat É., Mabilat J.-J. Édito. Méthode de français. Niveau B2. 3-ème édition. Paris : Didier, 2015. 223 p.

### **References:**

1. Kolodko T. M. Teoretychni aspekty formuvannia inshomovnoi sotsiokulturnoi kompetentsii maibutnoho vchytelia [Theoretical aspects of the formation of foreign language sociocultural competence of the future teacher]. *Sotsializatsiia osobystosti : zb. nauk. prats*. 2003. Vyp. 21. S. 132–140. [in Ukrainian].
2. Bihych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. ta in. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice] : pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv / za zah. red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv : Lenvit, 2013. 590 s. [in Ukrainian].
3. Bondar T. I. Geneza poniattia «sotsiokulturna kompetentnist» [The genesis of the concept of «sociocultural competence»]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2020. № 71, Т. 1 С. 24–30. [in Ukrainian].





4. Metod proektiv v ukrainskii shkoli 1920–1930-kh rokiv [Project method in the Ukrainian school of the 1920s–1930s] / ukladachi: V. O. Haidei, O. P. Mikhno; nauk. konsultant O. V. Sukhomlynska. Vinnytsia : Vydavets FOP Kushnir Yu. V., 2019. 192 s. [in Ukrainian].

5. Kholodenko O., Panov S., Smolnikova O. Formuvannia sotsiokulturnoi kompetensii studentiv ZVO v protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Formation of sociocultural competence of students of higher education institutions in the process of learning a foreign language]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia. 2020. № 46, T. 2. S. 169–172. [in Ukrainian].

6. Hodovanets N. Proektnyi metod vyvchennia inozemnoi movy [The project method of learning a foreign language]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia «Pedagogika, sotsialna robota». 2014. Vyp. 31. S. 47–48. [in Ukrainian].

7. Brillant C., Bazou V., Racine R., Schenker J.-Ch. Le Nouvel édito. Méthode de français. Niveau B2. Paris : Les Éditions Didier, 2010. 223 p. [in French].

8. Heu-Bulhat É., Gatin M., Nicolas É. et autres. Édito. Cahier d'activités. 3-ème édition. B1. Didier FLE, 2023. 192 p. [in French].

9. Heu É., Abou-Samra M., Perrard M., Pinson C. Le Nouvel édito. Méthode de français. Niveau B1. Paris : Les Éditions Didier, 2012. 225 p. [in French].

10. Heu-Boulhat É., Mabilat J.-J. Édito. Méthode de français. Niveau B2. 3-ème édition. Paris : Didier, 2015. 223 p. [in French].



УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1305-1315](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1305-1315)

**Соснова Мирослава Андріївна** кандидат педагогічних наук, голова циклової комісії педагогічних та соціально-гуманітарних дисциплін, Відокремлений структурний підрозділ "Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського державного університету науки і технологій", вул. Медична, 10, м. Кам'янське, 51900, тел.: (067) 837-26-55, <https://orcid.org/0000-0003-0024-3814>

## **ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ГОТОВНОСТІ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗВО**

**Анотація.** У статті аналізується впровадження інформаційних технологій у педагогічний процес для підготовки майбутніх педагогів професійної освіти. Автором зазначено, що однією з основних цілей системи освіти є різнобічний та своєчасний розвиток здобувачів освіти, їх творчих здібностей, формування навичок самоосвіти та самореалізації особистості. Закцентовано, що науковою передумовою вивчення готовності майбутніх педагогів професійної освіти засобами інформаційних технологій є необхідність у зв'язку з розвитком інформаційних технологій адаптувати принципи традиційної педагогіки до вимог сучасного інформаційного суспільства, надати їм більш операційний та інструментальний характер.

Обґрунтовано, що одним із провідних завдань сучасної педагогічної освіти стає підготовка майбутніх педагогів професійної освіти до створення освітнього середовища через застосування інноваційних технологій.

Формування дидактичної культури майбутніх педагогів професійної освіти в умовах інформатизації освіти вимагає переходу від традиційних методик викладання до навчання з використанням інформаційних технологій. В умовах інформатизації освіти важливим напрямом роботи щодо забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів професійної освіти є створення електронних навчально-методичних комплексів. Автором подано опис навчального посібника «Педагогічна майстерність». Навчальний посібник містить як теоретичний матеріал, так і практичний. До кожної теми додано інтерактивні вправи та інноваційні технології, які сприяють легкому опануванню як під час змішаного, так і дистанційного навчання.



Доведено, що готовність майбутніх педагогів професійної освіти до створення освітнього середовища передбачає можливість здійснення індивідуальної та групової діяльності здобувачів освіти; орієнтацію на самоосвіту; забезпечення психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу; різнорівневість змісту освітніх ресурсів; можливість інтенсифікації процесу навчання; спрямованість на формування універсальних умінь та соціалізацію особистості; гнучкість організаційної структури; створення ситуації успіху здобувачів освіти.

**Ключові слова:** інформатизація освіти, підготовка майбутніх педагогів професійної освіти, інформаційні технології, навчальний посібник.

**Sosnova Myroslava Andriivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Chair of the Cyclical Commission of Pedagogical and Social and Humanities Disciplines, Separate structural unit "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology", St. 10 Medichna, Kamianske, 51900, tel.: (067) 837-26-55, <https://orcid.org/0000-0003-0024-3814>

### **FORMATION OF FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS READINESS TO IMPLEMENT INFORMATION TECHNOLOGIES IN HIGH SCHOOLS**

**Abstract.** The article analyzes the implementation of information technologies in the pedagogical process for training future teachers of professional education. The author states that one of the main goals of the education system is the versatile and timely development of education seekers, their creative abilities, the formation of self-education skills and self-realization of the individual. It is emphasized that the scientific prerequisite for studying the readiness of future teachers of vocational education by means of information technologies is the need, in connection with the development of information technologies, to adapt the principles of traditional pedagogy to the requirements of the modern information society, to give them a more operational and instrumental character.

It is substantiated that one of the leading tasks of modern pedagogical education is the preparation of future teachers of professional education to create an educational environment through the use of innovative technologies.

The formation of the didactic culture of future teachers of professional education in the conditions of informatization of education requires a transition from traditional teaching methods to learning using information



technologies. In the conditions of informatization of education, an important direction of work to ensure the effectiveness of professional training of future teachers of vocational education is the creation of electronic educational and methodical complexes. The author has provided a description of the teaching manual "Pedagogical Mastery". The training manual contains both theoretical and practical material. Interactive exercises and innovative technologies are added to each topic, which facilitate easy mastery during both blended and distance learning.

It has been proven that the readiness of future teachers of professional education to create an educational environment involves the possibility of individual and group activities of education seekers; focus on self-education; provision of psychological and pedagogical support of the educational process; uneven content of educational resources; the possibility of intensification of the learning process; focus on the formation of universal skills and socialization of the individual; flexibility of the organizational structure; creation of a situation of success for education seekers.

**Keywords:** informatization of education, training of future teachers of professional education, information technologies, study guide.

**Постановка проблеми.** Науково-теоретичний прогрес останніх десятиліть має тенденцію «експоненційного» розвитку та ускладнення інформаційних та комунікаційних технологій. У зв'язку з цим у суспільстві спостерігається процес інформатизації освіти, який, як і багато інших технологічних процесів, неоднозначний, має безліч недоліків і переваг. Навчально-методичне забезпечення нового покоління ґрунтується на навчальному матеріалі, представленому у вигляді аудіо-, відеоряду на основі реалізації можливостей технологій мультимедіа, гіпертекст, гіпермедіа. Педагог має бути готовий до появи нових інформаційних технологій, самостійного їх вивчення та подальшого творчого використання у педагогічній діяльності [4].

На необхідність розвитку творчої особистості звернено увагу в Національній доктрині освіти, де зазначено, що однією з основних цілей системи освіти є різнобічний та своєчасний розвиток дітей та молоді, їх творчих здібностей, формування навичок самоосвіти та самореалізації особистості. У національній освітній ініціативі «Нова Українська школа» викладено основні засади зміни системи освіти та вимоги до процесу навчання. Виконати сучасні вимоги до викладача традиційними засобами навчання та виховання вкрай важко. Поставлені перед викладачем завдання можна вирішити ефективніше за допомогою інформаційних технологій, які відкривають нові можливості для вдосконалення його

творчої діяльності, спрямованої на впровадження у педагогічну практику нових методів та засобів збирання, обробки, передачі та зберігання інформації [1].

На сьогоднішній день освітні установи потребують творчого викладача, здатного до саморозвитку та професійного самовдосконалення, що вміє адаптуватися до постійно змінних умов педагогічної діяльності, що йде в ногу з часом і прагне творчо застосовувати нові інформаційні технології в освіті.

Науковою передумовою вивчення готовності майбутніх педагогів професійної освіти засобами інформаційних технологій є необхідність (у зв'язку з розвитком інформаційних технологій) адаптувати принципи традиційної педагогіки до вимог сучасного інформаційного суспільства, надати їм більш операційний та інструментальний характер.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У педагогічній науці, як вітчизняній, так і зарубіжній, з середини 80-х років минулого століття активно розглядаються проблеми застосування інформаційних технологій в освіті у різних аспектах: психологічному (Ю. Кулімова, Ю. Машбиць), педагогічному (К. Власенко, І. Вікторенко, В. Величко, В. Гринько, Л. Герганов, О. Овчарук, А. Черненко, А.Ярмакі, М. Шишкіна), математичному (М. Жалдак, О. Костецька, О. Кривонос, О. Коротун). Значний інтерес у цьому контексті становлять роботи зарубіжних авторів Ю. Маргуліса, Р. Нортона, Б. Скіннера, Є. Толмана, Дж. Хартлі.

Водночас варто зазначити, що недостатньо досліджено творчий аспект використання інформаційних технологій у процесі освіти. Аналіз виконаних до теперішнього часу досліджень показав, що проблема підготовки майбутніх педагогів професійної освіти до використання інформаційних технологій недостатньо вивчені шляхи та механізми підготовки педагогів до творчого використання інформаційних технологій в освіті. Можливості інформаційних технологій розглядалися головним чином лише у процесі навчання, а потенціал інформаційних технологій у цілісному процесі освіти мало представлений.

Таким чином, у наукових працях мало висвітлені питання теорії та практики цілеспрямованого, спеціально організованого та керованого процесу формування готовності майбутніх педагогів професійної освіти засобами інформаційних технологій. І суспільство, і проблеми в освіті, і наука, що розвивається в галузі інформаційних технологій, і відсутність необхідних наукових досліджень підтверджують актуальність проблеми формування готовності майбутніх педагогів професійної освіти засобами інформаційних технологій.



Аналіз досліджень дозволяє з'ясувати сутність дидактичної культури майбутніх педагогів професійної освіти засобами інформаційних технологій, виділити його структуру та визначити зміст формування дидактичної культури у процесі навчання у ЗВО.

**Мета статті** полягає в дослідженні та виявленні можливостей використання інформаційних технологій в освітньому процесі при підготовці майбутніх педагогів професійної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток освіти в сучасному світі характеризує перехід від індустріального до інформаційного суспільства; відбувається перегляд підходів до педагогічної освіти. Глобальне поширення мережі Інтернет, розвиток інформаційних технологій навчання дають нові можливості підвищення якості підготовки педагога, підвищення рівня його дидактичної культури [15].

Роботу в цьому напрямку необхідно розпочинати ще у закладі вищої освіти через використання інноваційно-інформаційних технологій, які відповідатимуть вимогам сьогодення. Відповідно до докорінних змін у системі освіти виникає необхідність у здійсненні кардинального переходу від традиційного інформаційно-пояснювального навчання, орієнтованого на передачу готових знань, до особистісно-розвивального, спрямованого на засвоєння знань, розвиток творчої особистості здобувачів освіти, трансформацію їх знань, умінь та навичок у компетентності. Наслідком чого є потреба у перетворенні не лише стандартів, змісту освіти, а й технологій реалізації освітнього процесу орієнтованих на використання новацій у розвитку soft skills здобувачів освіти (критичного і креативного мислення, співробітництва, цілеспрямованості, наполегливості, ініціативності тощо) [1].

Черненко А. зазначає: «Цифрові технології – це широкий спектр інструментів і ресурсів, що містять інформацію, представлену у різних форматах, на базі різноманітних девайсів та гаджетів. Сам термін «цифрові технології», який є на сьогодні більш сучасним та зрозумілим для нового покоління є об'єднанням комп'ютерних, електронних, інформаційних, інформаційно-комунікаційних та телекомунікаційних технологій. Безперечно, цифрові технології є незамінною та інтегрованою складовою навчання майбутніх педагогів» [15].

У процесі психолого-педагогічної підготовки, Ю. Кулімова розглядає питання використання веб-технологій: «...впровадження зазначених технологій сприяє розвитку творчих та інтелектуальних здібностей здобувачів освіти, навчальної мотивації та пізнавальної активності, налагодженню ефективної мобільної комунікації в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти». Результатами є високий



рівень зацікавленості здобувачів освіти щодо використання хмарних технологій у майбутній педагогічній діяльності [7].

Таким чином, одним із провідних завдань сучасної педагогічної освіти стає підготовка майбутніх педагогів професійної освіти до створення освітнього середовища через застосування інноваційних технологій. Результатом такої підготовки є готовність майбутніх педагогів професійної освіти на основі знання інноваційних педагогічних технологій до розуміння власної індивідуальної сутності та формування особистісних педагогічних концепцій та персонал-технологій.

Вирішення проблеми формування готовності майбутніх педагогів професійної освіти на основі глибокого розуміння інноваційних педагогічних технологій має досить велике практичне значення. Закладам освіти сьогодні необхідні не просто якісні викладачі, а викладачі-технологи, викладачі-майстри, викладачі-новатори. Створення альтернативних типів закладів освіти, визнання за кожним закладом освіти права мати свій неповторний образ і працювати за авторськими програмами потребують викладачів з інноваційним мисленням, здатних усвідомлено взяти на себе відповідальність як за особистість іншої людини, яка постійно розвивається, так і закладу освіти – системи, що теж перебуває в розвитку. Технологічна грамотність майбутніх педагогів професійної освіти дає їм можливість глибше усвідомити справжнє покликання, реальніше оцінити потенційні можливості, подивитися на педагогічний процес з його позиції кінцевого результату [1].

Формування дидактичної культури майбутніх педагогів професійної освіти в умовах інформатизації освіти вимагає переходу від традиційних методик викладання до навчання з використанням інформаційних технологій. На сучасному етапі розвитку, що визначається загальносвітовими тенденціями переходу від індустріального до інформаційного суспільства, відбувається перегляд підходів до педагогічної освіти. Широке поширення мережі Інтернет, розвиток інформаційних технологій навчання дають нові можливості для підвищення якості підготовки педагога, який, крім знань у галузі педагогіки, психології, різних методик, повинен володіти сучасними інформаційними технологіями.

Дидактична мета формування готовності майбутніх педагогів професійної освіти до створення розвинутого освітнього середовища передбачає ознайомлення здобувачів освіти з широким спектром напрацьованих наукою та практикою педагогічних технологій, відпрацювання навичок та набуття досвіду здійснювати педагогічну діяльність у різноманітних концептуальних системах (проблемній,



розвиваючій, комп'ютерній, особистісно-орієнтованій, компетентнісній, з дистанційного навчання тощо). Досягти цього можливо за умови опанування повного обсягу психологічних (психологія, вікова та педагогічна психологія, педагогічна конфліктологія), педагогічних (педагогіка, дидактичні основи професійної освіти, основи корекційної педагогіки), та методичних дисциплін (методика професійного навчання, теорія та методика виховної роботи), практична спрямованість (професійна практика, технологічна, педагогічна практика), яких створює природні умови перетворення здобувачів освіти з об'єктів професійної підготовки до суб'єктів індивідуального професійного розвитку [9].

Багато проблем професійної підготовки педагога в умовах інформатизації освіти ще не вирішено ні в педагогічній науці, ні у практиці роботи. До них можна віднести такі: не виявлено науково обґрунтовані підходи до формування дидактичної культури здобувачів освіти як важливого компоненту професійного становлення; не вивчений потенціал інформаційно-освітніх ресурсів у професійній підготовці здобувачів освіти у період навчання у ЗВО; не розроблено науково-методичне забезпечення їх використання у процесі викладання педагогіки [8].

Дидактична культура майбутніх педагогів професійної освіти заснована на професійній компетентності, гуманістичної особистісної позиції, системі ціннісних орієнтацій та переконань, сучасному педагогічному мисленні, розвинених креативних здібностях і спрямована на саморозвиток професійно-педагогічної культури та розвиток особистості здобувача освіти. Це культура навчання, яка у майбутньому застосовується педагогом в інноваційно-дидактичній діяльності; системна якість, спрямована на освіту та розвиток особистості здобувачів освіти, максимальну реалізацію їхніх потенційних можливостей.

Проникнення в освіту нових інформаційних технологій змушує подивитися на процес формування дидактичної культури майбутніх педагогів професійної освіти як на інформаційний процес, у якому відбувається отримання інформації здобувачами освіти, її переробка та використання.

У процесі переходу від традиційних методик викладання до навчання з використанням інформаційних технологій виникає завдання не тільки пошуку ефективних методів формування професійних умінь здобувачів освіти, а також виявлення проблемного поля наукового вивчення інформаційних засобів навчання майбутнього фахівця. Питанням професійної підготовки майбутніх педагогів професійної освіти в умовах інформатизації присвячені роботи Ю.С. Брановського,





В.В. Лаптева, М.П. Лапчика, А.В. Могильова, Є.А. Ракітіна, І.В. Роберт, М.В. Швецького, В.С. Шолоховича та багатьох інших. Теорія проєктування та використання інформаційних технологій у професійному навчанні досліджувалась у роботах А.І. Архиповою, А.І. Башмакова, І.А. Башмакова, І.Г. Захарової, В.П. Кулагіна, К.Г. Кречетнікова, Е.Г. Малиночки, Д.Ш. Матроса, С.В. Панюкової, А.Ю. Уварова та інші.

В умовах інформатизації освіти важливим напрямом роботи щодо забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів професійної освіти є створення електронних навчально-методичних комплексів.

Електронний навчально-методичний комплекс – це сукупність структурованих навчально-методичних матеріалів, об'єднаних за допомогою комп'ютерного середовища навчання, що забезпечує повний дидактичний цикл навчання та призначений для оптимізації оволодіння здобувачем освіти професійних компетентностей у рамках навчальної дисципліни [11]. У нашому дослідженні було розроблено навчальний посібник «Педагогічна майстерність», у структурі якого було визначено такі складові: вступ до педагогічної професії; витоки педагогічної майстерності; педагогічна розповідь як фрагмент педагогічної діяльності; педагогічна майстерність та особливості педагогічної діяльності; внутрішня техніка вчителя; дихання і голос як елементи педагогічної техніки; культура мови і культура мовлення вчителя; педагогічна майстерність як мистецька дія; професійне спілкування у структурі діяльності педагога; шляхи вдосконалення мовлення майбутнього педагога; уява вчителя як умова педагогічного прогнозування у спілкуванні [13].

Навчальний посібник містить як теоретичний матеріал, так і практичний. До кожної теми додано інтерактивні вправи та інноваційні технології, які сприяють легкому опануванню матеріалу як під час змішаного, так і дистанційного навчання.

Готовність майбутніх педагогів професійної освіти до створення освітнього середовища передбачає можливість здійснення індивідуальної та групової діяльності здобувачів освіти; орієнтацію на самоосвіту; забезпечення психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу; різномірність змісту освітніх ресурсів; можливість інтенсифікації процесу навчання; спрямованість на формування універсальних умінь та соціалізацію особистості; гнучкість організаційної структури; створення ситуації успіху здобувачів освіти. Формування дидактичної культури майбутніх педагогів професійної освіти за умов інформатизації освіти вимагає переходу від традиційних методик викладання до навчання з використання інформаційних технологій.



**Висновки.** Застосування інформаційних технологій в освітньому процесі під час підготовки майбутніх педагогів професійної освіти дозволяє інтенсифікувати процес навчання та підвищити його ефективність за рахунок можливості опрацювання великого обсягу навчальної інформації; розвинути у здобувачів освіти навички самостійності, підвищити інтерес до дисципліни, яка опановується; усунути одну з найважливіших причин негативного ставлення до навчання - неспіху, зумовленого нерозумінням суті проблеми, значними прогалинами у знаннях.

**Література:**

1. Гринько В. Використання цифрових технологій для формування у майбутніх учителів умінь XXI століття. *Молодь і ринок*. 2019. Вип. № 5. С. 56-62. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2019\\_5\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2019_5_11) (дата звернення: 05.01.2024).

2. Герганов Л. Д., Ярмакі А. Х. Впровадження цифрових технологій в освітній процес закладу вищої морської освіти. *Молодий вчений*. Вип. 11 (99), листопад, 2021. URL: <https://www.molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/2434> (дата звернення: 29.12.2023).

3. Колесник Н. Є. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання сучасних новітніх цифрових технологій у творчій діяльності учнів. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. *Наукові записки РДГУ*, 2017. Вип. 15 (58). С. 152-155.

4. Костецька О. П. Цифрові технології в освіті. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: матеріали II міжнар. науково-практич. інтернет-конф. з нагоди святкування 30-річчя кафедри інформатики та методики її навчання. 8-9 листопада 2018. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018. С. 208–210.

5. Коваленко В. В Використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти: метод. рекоменд. Київ : ІТЗН НАПН України, 2021. 87 с.

6. Кривонос О., Коротун О. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. *Наукові записки*. Серія: Проблеми методики фізикоматематичної і технологічної освіти. Вип. №.8(2), 2015. С. 19-23. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz\\_pmf\\_2015\\_8\(2\)\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmf_2015_8(2)_6). (дата звернення: 21.01.2024).

7. Кулімова Ю. Г. Використання веб-технологій у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Електронне наукове фахове видання. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. Вип. (8). 2020. С. 34-41.

8. Мігунова І.А. Інформаційно-комунікаційні технології в школі. Завучу. Усе для роботи. Вип. № 1-2. 2015. С. 5–6.

9. Овчарук О. В. Цифрова компетентність вчителя нової української школи. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників Всеукр. наук.-практ. семінару, м. Київ, 28 лютого 2018 року. За заг. ред. О. Е. Коневщинської, О. В. Овчарук. Київ: ІТЗН НАПН України, 2018. С. 50-53.

10. Овчарук О.В. Розвиток інформаційно-цифрового навчального середовища закладу загальної середньої освіти : методичний посібник. Київ: ІЦО НАПН України. 2022. 223 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734207/>(дата звернення: 15.01.2024).

11. Олексюк О. Р. Застосування технології доповненої реальності в освітній галузі. Освіта XXI століття: реалії та перспективи розвитку. 2020. С. 177-179.
12. Процай Л. П. Гібалова Н. В. Хмарні технології у роботі сучасного педагога. Імідж сучасного педагога. Вип. № 10. 2015. С. 28–30.
13. Соснова М.А., Гляненко К.А. Педагогічна майстерність : навч. посіб. Кропивницький: ПП «ПОЛІУМ», 2021. 148 с.
14. Хижняк І. А, Власенко К. В., Вікторенко І. Л., Величко В. Є. Готовність майбутніх фахівців початкової освіти до застосування цифрових засобів навчання в професійній діяльності. Інформаційні технології і засоби навчання. Том 86, № 6. 2021. С. 106-122.
15. Черненко А. В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. Зб. наук. праць «Педагогіка та психологія». Вип. 61. Харків, 2019. С. 193-200.
16. Шишкіна М., Попель М. Хмаро орієнтоване освітнє середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень. Інформаційні технології і засоби навчання. Том 37, N5. 2013. С.66-80.

#### **References:**

1. Hrynkо, V. (2019). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii dlia formuvannia u maibutnykh uchyteliv umin KhKhI stolittia [The use of digital technologies for the formation of future teachers' skills of the 21st century] Molod i ryнок. Vol. 5. S. 56–62. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2019\\_5\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2019_5_11) (accessed: 05.01.2024) [in Ukrainian].
2. Herhanov, L.D., Yarmaki, A.Kh. (2021). Vprovadzhennia tsyfrovyykh tekhnolohii v osvittii protses zakladu vyshchoi morskoi osvity [Implementation of digital technologies in the educational process of the institution of higher maritime education]. Molodyi vchenyi. No 11 (99), lystopad, 2021. URL: <https://www.molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/2434> (accessed: 29.12.2023). [in Ukrainian].
3. Kolesnyk, N. Ye. (2017). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly do vykorystannia suchasnykh novitnykh tsyfrovyykh tekhnolohii u tvorchii diialnosti uchniv. Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity [Preparation of future primary school teachers for the use of modern digital technologies in the creative activities of students. Updating the content, forms and methods of education and upbringing in educational institutions.] Naukovi zapysky. Vyp. 15 (58). RDHU. S. 152–155. [in Ukrainian].
4. Kostetska, O. P. (2018). Tsyfrovi tekhnolohii v osviti. [Digital technologies in education]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy: materialy II mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii z nahody sviatkuvannia 30-richchia kafedry informatyky ta metodyky yii navchannia. 8–9 lystopada 2018. Ternopil : TNPU im. V. Hnatiuka. S. 208–210. [in Ukrainian].
5. Kovalenko, V. V. (2021). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii u protsesi zmishanoho navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [The use of digital technologies in the process of blended learning in institutions of general secondary education]: metod. Rekomend. Kyiv : IITZN NAPN Ukrainy. 87 s. [in Ukrainian].
6. Kryvonos, O., Korotun, O. (2015). Zmishane navchannia yak osnova formuvannia IKTkompetentnosti vchytelia [Blended learning as a basis for the formation of teacher's ICT competence]. Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizykomatematychnoi i tekhnolohichnoi osvity. Vol. 8 (2)/ S. 19-23/ URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz\\_pmf\\_2015\\_8\(2\)\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmf_2015_8(2)_6). (accessed: 21.01.2024) [in Ukrainian].



7. Kulimova, Yu. H. (2020). Vykorystannia veb-tekhnologii u protsesi psykholohopedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv pochatkovoї shkoly [The use of web technologies in the process of psychological and pedagogical training of future primary school teachers]. Elektronne naukove fakhove vydannia: VIDKRYTE OSVITNIE E-SEREDOVYShchE SUCHASNOHO UNIVERSYTETU. Vol. (8). S. 34-41 [in Ukrainian].

8. Mihunova, I.A. (2015). Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v shkoli [Information and communication technologies at school]. Zavuchu. Use dlia roboty. Vol. 1-2. S. 5–6 [in Ukrainian].

9. Ovcharuk, O. V. (2018). Tsyfrova kompetentnist vchytelia novoi ukrainskoi shkoly [Digital competence of the teacher of the new Ukrainian school]. Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: zb. tez dopovidei uchasnykiv Vseukr. nauk.-prakt. seminaru, m. Kyiv, 28 liutoho 2018 roku. Za zah. red. O. E. Konevshchynskoi, O. V. Ovcharuk. Kyiv: IITZN NAPN Ukrainy. S. 50-53. [in Ukrainian].

10. Ovcharuk, O.V. (2022). Rozvytok informatsiino-tsyfrovoho navchalnoho seredovyscha zakladu zahalnoi serednoi osvity [Development of the information and digital educational environment of the institution of general secondary education]: metodychnyi posibnyk. Kyiv: ITsO NAPN Ukrainy. 223 s. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734207/> (accessed: 15.01.2024). [in Ukrainian].

11. Oleksiuk, O. R. (2020). Zastosuvannia tekhnologii dopovnoei realnosti v osvitnii haluzi [Application of augmented reality technology in the field of education]. Osvita KhKHI stolittia: realii ta perspektyvy rozvytku. S. 177-179. [in Ukrainian].

12. Protsai, L.P., Hibalova, N.V. (2015). Khmarni tekhnologii u roboti suchasnoho pedahoha [Cloud technologies in the work of a modern teacher]. Imidzh suchasnoho pedahoha. Vol. № 10. S. 28–30. [in Ukrainian].

13. Sosnova M.A., Hlianenko K.A. Pedahohichna maisternist [Pedagogical skill]. navch. posib. Kropyvnytskyi: PP «POLIUM», 2021. 148 s.

14. Khyzhniak, I. A, Vlasenko, K. V., Viktorenko, I. L., Velychko, V. Ye. (2021). Hotovnist maibutnikh fakhivtsiv pochatkovoї osvity do zastosuvannia tsyfrovyykh zasobiv navchannia v profesiinii diialnosti [Readiness of future primary education specialists to use digital learning tools in professional activities]. Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia. Tom 86, № 6. S. 106-122. [in Ukrainian].

15. Chernenko, A. V. (2019). Tsyfrovi tekhnologii u protsesi navchannia maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov [Digital technologies in the process of training future teachers of foreign languages]. Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohika ta psykholohiia». Kharkiv, 2019. Vyp. 61. S. 193-200. [in Ukrainian].

16. Shyshkina, M., Popel, M. (2013). Khmaro orientovane osvitnie seredovyshe navchalnoho zakladu: suchasnyi stan i perspektyvy rozvytku doslidzhen. [Cloud-oriented educational environment of an educational institution: current state and prospects for research development]. Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia. Tom 37, N5. S. 66-80. [in Ukrainian].



УДК 373.5.091.31:78+793.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1316-1325](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1316-1325)

**Терещенко Світлана Веніамінівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, тел.: (098) 237-27-68, <https://orcid.org/0000-0001-8037-1968>

**Кузнецова Ярина Юріївна** асистент кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, тел.: (098) 237-27-68, <https://orcid.org/0000-0002-8698-8245>

## **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСОБЛИВИЙ СПОСІБ ЕФЕКТИВНОГО ЗАЛУЧЕННЯ ШКОЛЯРІВ-ПІДЛІТКІВ ДО МУЗИЧНО-ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СИНТЕЗУ МУЗИЧНОГО ТА ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВ**

**Анотація.** Компетентнісний підхід відіграє важливу роль у залученні школярів-підлітків до музично-хореографічної позакласної діяльності. Він є методичною основою побудови мистецької освіти та самим процесом навчання і виховання, який акцентує увагу на розвиток компетентностей підлітків, які ми розглядаємо як особистісний потенціал учня, що полягає у сукупність знань, вмінь, навичок, уявлень та ціннісних орієнтацій, необхідних йому для успішного функціонування у різних сферах життя.

Значущість компетентнісного підходу у досліджуваній проблематиці полягає в трансформуванні мистецьких знань, практичного творчого досвіду та ціннісних орієнтацій школярів-підлітків у художньо-естетичні компетентності, що є органічними складниками життєвих компетентностей.

За основу власних міркувань і суджень ми взяли прописані у концепції Нова українська школа рекомендовані МОН результати навчання (10 компетентностей), які роздивилися з ракурсу упровадження в позакласну діяльність ідеї синтезу музичного і хореографічного мистецтва.

Компетентнісний підхід у музично-хореографічній позакласній роботі з підлітками передбачає використання нестандартних форм та



інтерактивних методів навчання, моделювання реальних життєвих ситуацій, творчу проектну роботу, індивідуальну роботу, співпрацю з групою та колективом та інші форми, що сприяють активній участі підлітків у своєму навчанні і розвитку. Також він сприяє розвитку практичних умінь та навичок учнів у музично-хореографічній сфері. Шляхом систематичних тренувань та практичних занять учні отримують хореографічні навички, уміння гри на музичних інструментах, поліпшують свій фізичний стан, зовнішній вигляд та координацію рухів. Це дає їм можливість виявити свої таланти та розвивати власні творчі здібності.

Компетентнісний методичний підхід у позакласній роботі з школярами-підлітками по упровадженню ідеї синтезу музичного і хореографічного мистецтва, ґрунтується на відображенні в структурі особистості тих результатів навчально-виховної роботи, які будуть виявлятися у сформованих особистісних якостях підлітка, таких як: витривалість, комунікаційність, самостійність, ідейність, ерудованість, комунікаційність, сміливість до арт-самовираження, прагнення до навчання впродовж життя.

**Ключові слова:** підлітки, музично-хореографічна позакласна діяльність, компетентнісний підхід.

**Tereshchenko Svitlana Veniaminivna** Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, St. 59, Naukovoy Mistechka, Zaporizhzhia, tel.: (098) 237-27-68, <https://orcid.org/0000-0001-8037-1968>

**Kuznetsova Yaryna Yuryivna** Assistant Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, St. 59, Naukovoy Mistechka, Zaporizhzhia, tel.: (098) 237-27-68, <https://orcid.org/0000-0001-8037-1968>

**COMPETENCY-BASED APPROACH AS A SPECIAL WAY OF  
EFFECTIVELY INVOLVING SCHOOLCHILDREN-  
ADOLESCENTS IN MUSICAL AND CHOREOGRAPHIC  
EXTRACURRICULAR ACTIVITIES USING THE SYNTHESIS  
OF MUSICAL AND CHOREOGRAPHIC ARTS.**

**Abstract.** The competency-based approach plays a crucial role in engaging schoolchildren-adolescents in musical and choreographic extracurricular



activities. It serves as the methodological foundation for artistic education and the actual process of teaching and upbringing, emphasizing the development of competencies in adolescents, viewed as the personal potential of a student comprising a combination of knowledge, skills, abilities, ideas, and values necessary for successful functioning in various life spheres.

The significance of the competency-based approach in this research lies in transforming artistic knowledge, practical creative experience, and values of teenagers into artistic and aesthetic competencies, integral components of life competencies. The study is based on the New Ukrainian school concept, specifically the Ministry of Education and Science recommended learning outcomes (10 competencies), viewed from the perspective of integrating the idea of synthesizing musical and choreographic arts into extracurricular activities.

The competency-based approach in musical and choreographic extracurricular work with teenagers involves using non-standard forms and interactive teaching methods, simulating real-life situations, creative project work, individual tasks, collaboration with groups and collectives, fostering active participation in learning and development. It also contributes to the development of practical skills in the musical and choreographic sphere, enhancing students' choreographic skills, musical instrument playing, physical fitness, appearance, and coordination of movements. This enables them to showcase their talents and develop their creative abilities.

The competency-based methodological approach in extracurricular work with teenage students, implementing the synthesis of musical and choreographic arts, is grounded in reflecting in the structure of personality the educational and upbringing results that manifest in formed personal qualities of the teenager, such as endurance, communication skills, independence, ideality, erudition, boldness in art self-expression, and a lifelong learning mindset.

**Keywords:** teenagers, musical and choreographic extracurricular activities, competency-based approach.

**Постановка проблеми.** Синтез мистецтв передбачає органічне з'єднання різних мистецтв або їх видів в художнє ціле, яке естетично організовує матеріальне і духовне середовище буття людини. Їх ідейно-світоглядна, образна і композиційна єдність, спільність участі в художній організації простору і часу узгодженість масштабів, пропорцій, ритму породжують в мистецтві якості, здатні активізувати його сприйняття, повідомляти йому багатоплановість, багатогранність розвитку ідеї, надавати на людину багатобічну емоційно насичену дію, звертаючись до



всієї палітри його відчуттів. Особливого значення набуває виховання підростаючого покоління учнів засобами мистецтва та його синтезу.

Про важливість означених позицій свідчить низка державних освітніх документів (Закони України «Про освіту», «Про культуру», Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття», «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», Концепція «Нова українська школа» та інші) в яких наголошується на визначній ролі особистісного розвитку учня через залучення до творчості, подаються настанови до її формування різноманітними доступними засобами, серед яких особливе місце відводиться культурі і мистецтву.

Особливо проблематика нашого дослідження актуалізується державним запитом, прописаним у Концепції Нова українська школа, яка побудована на компетентнісному і особистісно-орієнтованому підходах, що стали основою реалізації сучасних реформ загальної середньої освіти і спрямуванням її в ракурсі виконання Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» [3].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналітика психолого-педагогічної, методичної та мистецтвознавчої літератури авторів В. Андрєєва, Т. Громова, В. Моляко, В. Николко та інших свідчить про зацікавленість науковців-практиків творчим процесом на уроках художньо-естетичного циклу. У науково-педагогічних дослідженнях В. Грінера, Ф. Рац та інших мистецтво танцювальних рухів постає як провідний засіб фізичного, естетичного, розумового та морального виховання особистості. Питаннями синтезу музичного і хореографічного мистецтв у всебічному вихованні школярів займалися В. Верховинець, Д. Локк, К. Орф, Р. Оуен, С. Русова та інші. Вони наголошували на необхідності залучення учнів до музично-танцювальної діяльності. У наукових розвідках хореографічної педагогіки П. Коваль, А.Фомін, Ю. Хижняк, К.Василенко, А. Шевчук та інші приділяють особливу увагу розвитку особистості засобами танцювального мистецтва. Усе це підтверджує багатofункціональний вплив музичного та хореографічного мистецтв на всебічний розвиток дорослішої особистості.

**Метою статті** є розкриття особливостей позакласної роботи з школярами-підлітками по упровадженню ідеї синтезу музичного і хореографічного мистецтв (на основі компетентнісного підходу).

**Виклад основного матеріалу.** Беручи за основу розуміння того, що музична культура особистості є органічною частиною культури народу, до якого вона належить, ми дотримуємося думки про те, що у



наш час дуже важливо засобами музичного і хореографічного мистецтва виховати таку особистість учня, яка б була гордістю свого народу, справжнім патріотом, людиною із високими моральними якостями та творчими здібностями, що допомагатимуть їй у житті відбутися як особистість. У процесі позакласної роботи із школярами дуже важливого значення набуває виховання учнів мистецтвом [4].

До недавніх пір творчу позакласну роботу із школярами розподіляли згідно особистісних інтересів учнів до вузько-спрямованої мистецької діяльності (гра на музичному інструменті, спів, малювання, танці тощо). Найважливішою задачею такої позакласної роботи було поглиблення знань, їх збагачення і закріплення. Ці знання і уміння набувалися у процесі навчання і позакласної творчої діяльності і сприяли учневі відбутися як творча особистість. На сьогодні вектор очікувань від позакласної роботи з школярами-підлітками змінився у ракурсі накопичення ними таких умінь, які вони зможуть застосувати на практиці та які сприятимуть їхньому самовираженню і успішності.

Ми звертаємося до ідеї синтезу музичного і хореографічного мистецтва у позакласній роботі і вважаємо, що її побудова повинна наближувати школярів-підлітків до сформованих протягом багатьох культурно-історичних століть уявлень про сутність людини, її місце у всесвіті, про красу і гармонію навколишнього світу, відображену у мистецькій діяльності через художні образи і мови двох обраних нами мистецтв. Саме розуміння педагогом-музикантом, вчителем музичного мистецтва важливості позакласної музично-хореографічної роботи із школярами-підлітками, відіграє важливу роль у формуванні необхідних їм життєвих якостей і комплексу компетентностей.

Говорячі про важливість компетентнісного методичного підходу, ми не можемо оминати таку важливу складову творчого процесу позакласної роботи, як виконавське мистецтво (у нашому контексті засобами музичної і хореографічної діяльності), завдяки якій формуються ключові компетентності сучасних учнів. Музична підготовка підлітка у позакласній роботі повинна здійснюватися на рівні з хореографічною, адже музично-хореографічний синтез передбачає розуміння мистецького твору і втілення його ідеї музичними звуками та танцювальними рухами.

Так музично-хореографічна компетентність в нашому дослідженні постає у якості особистісного новоутворення в структурі особистості підлітка, яка набувається ним при систематичному залученні до музичної та хореографічної діяльності у позакласній роботі та включає комплекс музичних (спів, гра на музичному інструменті, вокальна та інструментальна



імпровізація, відтворення ритмічних рисунків на ударних інструментах) та хореографічних (фізична витримка, точність відтворення танцювальних рухів).

Значущість компетентнісного підходу у досліджуваній проблематиці полягає в трансформуванні мистецьких знань, практичного творчого досвіду та ціннісних орієнтацій школярів-підлітків у художньо-естетичні компетентності, що є органічними складниками життєвих компетентностей. За основу власних міркувань і суджень ми взяли прописані у концепції Нова українська школа рекомендовані МОН результати навчання (10 компетентностей), які роздивилися з ракурсу упровадження в позакласну діяльність ідеї синтезу музичного і хореографічного мистецтва.

На наш погляд дуже важливо, щоби підлітки, упродовж позакласної музично-хореографічної роботи, усвідомлювали потребу в ефективному спілкуванні між собою, з вчителем, з мистецтвом, з глядачами. Таку компетентність, як *спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами* в нашому дослідженні ми розглядаємо як уміння підлітка вільно виражати свої думки і почуття, свої особисті міркування і погляди щодо творчої музично-хореографічної діяльності у позакласній роботі.

Ми вважаємо, що вчитель-музикант і хореограф повинні вислухати думку підлітка, дати йому можливість запропонувати свою власну ідею відтворення музично-хореографічної вистави, або дати доручення дібрати музично-ритмічний матеріал, тематичні мелодії або пошукати вже існуючі відео-прикладні інтерпретації твору для виконання і проаналізувати на предмет доречності використаних танцювальних рухів, або відповідності музичного супроводу художньому образу твору тощо. Ця компетентність дозволить підліткам у майбутньому вільно реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час.

Це саме стосується і *іноземної компетентності*. Так, підлітки цікавляться іноземною музикою, а це може допомогти їм обрати із плей-листа свої улюблені мелодії для занять фітнесом, ритмікою, аеробікою. Можна запропонувати їм участь у музично-хореографічній виставі (мюзиклі) на сучасні мелодії, або дати завдання, щоби вони дібрали схожі ритми і мелодії українською і іноземною мовою. Можна залучити учнів-підлітків до творчого мистецького спілкування з іноземними школярами-підлітками, провести комунікативні творчі містки, відео-конференції, обмін враженнями тощо.

Така компетентність НУШ, як *математична грамотність*, на перший погляд може не відповідати специфіки нашої діяльності і ідеям

синтезу музичного і хореографічного мистецтв. Однак при більш детальному вивченні значення математичної компетентності у житті людини, можна говорити про важливість даної компетентності і у музично-хореографічній роботі з підлітками. Зауважимо, що музика – це теж математика, композиційний розрахунок звуків різної тривалості сприяє появі нових мелодій. Розрахунок коливання тіла при виконанні танцювальних рухів – теж відповідного рівня математика. То можна сміливо говорити про сприяння музично-хореографічної позакласної роботи на формування означеної компетентності.

*Компетентності в природничих науках і технологіях* також можуть формуватися у позакласній музично-хореографічній роботі із підлітками при правильному спрямуванні ракурсу цієї компетентності в мистецький бік. Тут можна запропонувати підліткам взяти участь у музично-хореографічній постановці, або хореографічно-музичному спектаклі, яка буде підіймати наукову проблематику таких природничих наук, як хімія, біологія, екологія, географія, фізика, астрономія. Ми впевнені, що мистецькі інтегровані проекти не тільки розширить межі ерудованості підлітків, дадуть можливість прояву самостійності, генеруванню ідей, а й на все життя запам'ятаються. І, звичайно, сприятимуть підвищенню природничої компетентності.

Упродовж позакласної роботи по упровадженню ідеї синтезу музичного і хореографічного мистецтв у учнів підлітків може активно розвиватися *інформаційно-цифрова компетентність*, яка за існуючими освітніми стандартами, передбачає впевнене, та водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією в навчально-виховному процесі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Сучасні підлітки живуть в медіа-реальності, активно користуються інтернет-матеріалами, постійно перебувають у віртуальному просторі. В рамках нашого дослідження важливо спрямувати час, який школярі-підлітки проводять у гаджетах в корисне русло. Попросити їх пошукати певну мистецьку інформацію, залучити до створення музично-хореографічної аудіо-відео фонотеки, дати завдання по створенню презентацій до мистецьких проєктів, медійного оформлення сцени до концертного виступу. Тут важливо навчити їх розуміти етичні правила роботи з інформацією, зауважити про важливість дотримання доброчесності, авторського права та інтелектуальної власності людей і митців, які викладають певну інформацію у інтернет та навчити їх добирати правильний і корисний контент.

Така компетентність, як *підприємливість*, на наше переконання є життєво-необхідною для сучасних школярів. Адже уміння генерувати



нові ідеї, проявляти власні ініціативи та втілювати їх у мистецькі музично-хореографічні проекти у позакласній роботі може допомогти підліткам підвищити свою значущість та допомогти самоствердитися у дорослому житті. Тут важливе уміле керівництво з боку вчителя, керівника гуртка, педагога-організатора, адже підліткові амбіції можуть бути занадто емоційними та не відповідати рівню або змісту позакласної музично-хореографічної діяльності. Тому тут важливо підбадьорювати підлітків, заохочувати їх, спрямовувати увагу на важливе і корисне, навчити їх розставляти пріоритети, ставити досяжні цілі, йти до результату не незважаючи ні на що, а розмірковано, поступово, наполегливо.

У позакласній музично-хореографічній роботі з підлітками активного формування набувають *соціальні і громадянські компетентності*, що включають всі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в класній та позаурочній діяльності, у творчому процесі. У процесі спільної музично-хореографічної діяльності, підлітки навчаються взаємодіяти з іншими учасниками творчого колективу, спілкуватися, домовлятися, вирішувати конфлікти та працювати в команді. Це розвиває їх соціальні навички та вміння.

Актуальною для нашого дослідження є така компетентність, як *екологічна грамотність і здорове життя*. В рамках цієї компетентності важливо формувати у підлітків здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя. Саме синтез музичного і хореографічного мистецтва активно сприяє формуванню цієї компетентності. Зараз дуже модно приділяти увагу здоровому способу життя і підлітки теж активно підтримують цей тренд. Тому у позакласній роботі з ними можна спланувати такі гуртки як фітнес, йога, пілатес, танцювальна аеробіка. Створювати марафони здорового способу життя, надавати музичні плейлисти, під які можна виконувати комплекси фізичних вправ, або пропонувати їм самостійно їх створювати. Давати підліткам свободу в рухах під музику, мотивувати до самовираження через танець, до виплеску негативної енергії (ритмічний біт) через виконання ритмів на ударних інструментах.

*Загальнокультурна грамотність*, як компетентність є основою позакласної роботи з підлітками, адже музично-хореографічна діяльність формує у них здатність розуміти твори мистецтва, порівнювати їх, аналізувати, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою музичного і хореографічного мистецтва. Загальнокультурна компетентність передбачає глибоке розуміння



власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

І остання, дуже важлива і далекоглядна компетентність – *уміння навчатися впродовж життя*. Формування у позакласній роботі з підлітками такої компетентності стимулює учнів до творчого мислення та самореалізації в музично-хореографічних проєктах. Вони навчаються приймати рішення, розробляти ідеї і втілювати їх у практичні дії. Це розвиває їхню творчу активність та забезпечує високий рівень їх особистісного відношення до мистецтва. Все це дозволить підліткам у подальшому житті обирати правильні орієнтири, долати перешкоди, докладати зусилля у досягненні мети, постійно розвиватися, проявляти себе, свої здібності, обдарування, бути неповторною особистістю.

**Висновки.** Отже, компетентнісний методичний підхід у позакласній роботі з школярами-підлітками по упровадженню ідеї синтезу музичного і хореографічного мистецтв, ґрунтується на відображенні в структурі особистості тих результатів навчально-виховної роботи, яка буде виявлятися у сформованих особистісних якостях підлітка.

Компетентнісний підхід у музично-хореографічній позакласній роботі з підлітками передбачає використання нестандартних форм та інтерактивних методів навчання, моделювання реальних життєвих ситуацій, творчу проєктну роботу, індивідуальну роботу, співпрацю з групою та колективом та інші форми, що сприяють активній участі підлітків у своєму навчанні і розвитку. Також він сприяє розвитку практичних умінь та навичок учнів у музично-хореографічній сфері.

#### **Література:**

1. Лі Чжи. Танець і музика: синтез двох мистецтв [Електронний ресурс] / Лі Чжи // Слободжанські мистецькі студії. – 2023. Випуск 1. – С.28-30. – Режим доступу: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/13519/1/tanets%20i%20muzyka.pdf>
2. Лігус О.М. Музика в хореографії: навч.посіб. / О.М.Лігус. – К.: Ун-т ім.Б.Гринченка, 2021 – 155 с.
3. Нормативно-правові документи галузі освіти України. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/poslugi/viznannya-inozemnih-dokumentiv/normativno-pravova-baza>
4. Терещенко С.В., Кузнецова Я.Ю. Вплив синтезу музичного та хореографічного мистецтв на формування особистості школярів-підлітків /С.В. Терещенко, Я.Ю. Кузнецова. // Актуальні питання гуманітарних наук: Вип.60. / за ред. М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. –Т. 4. – С.203-207

#### **References:**

1. Chzhy L. (2023). Tanets i muzyka: syntez dvokh mystetstv [Dance and music: synthesis of two arts]. Slobodzhanski mystetski studii – Slobodzhan art studios, 1, 28-30. Retrieved from <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/13519/1/tanets%20i%20muzyka.pdf> [in Ukrainian].



2. Lihus, O.M. (2021). Muzyka v khoreografii [Music in choreography]. Kyiv: Borys Hrynchenko University [in Ukrainian].

3. Normatyvno-pravovi dokumenty haluzi osvity Ukrainy [Normative and legal documents of the field of education of Ukraine]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/poslugi/viznannya-inozemnih-dokumentiv/normativno-pravova-baza> [in Ukrainian].

4. Tereshchenko, S.V., & Kuznetsova, Ya.Iu. (2023). Vplyv syntezu muzychnoho ta khoreorafichnoho mystetstv na formuvannya osobystosti shkolariv-pidlitkiv [The influence of the synthesis of musical and choreographic arts on the personality of adolescent]. M. Pantiuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomria (Eds.), Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Topical issues of humanitarian sciences. Vydavnychi dim «Helvetyka», (V. 60). T. 4. (pp.203-207). Drohobych. Drohobytshkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Ivana Franka [in Ukrainian].



УДК 378.14:37.06

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1326-1336](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1326-1336)

**Ткаченко Лідія Петрівна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-6375-3558>

**Добровольська Наталія Леонідівна** доктор філософії, доцент кафедри германських мов і перекладу, Національний університет «Одеська політехніка», пр. Шевченка, 1, м. Одеса, 65044, <https://orcid.org/0000-0001-9133-285X>

**Єрмакова Світлана Станіславівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології, Міжнародний гуманітарний університет, Фонтанська дорога 33, м. Одеса, 65000, <https://orcid.org/0000-0001-9524-518X>

## **МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА ТА РОЗВИТОК МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню міжкультурної освіти як однієї з важливих передумов розвитку міжнародного співробітництва у вищій школі. Актуальність дослідження зумовлена зростаючою потребою у міжнародній співпраці в сфері вищої освіти та формуванні толерантного й відкритого освітнього середовища. В сучасному світі, охопленому глобалізацією, важливо розуміти та поважати культурне різноманіття для успішного функціонування в умовах міжнародної взаємодії.

Мета статті – розроблення шляхів вирішення проблем, які перешкоджають повноцінному впровадженню міжкультурної освіти в закладах вищої освіти України як важливої передумови розвитку міжнародного співробітництва у вищій школі. Для досягнення мети в процесі дослідження вирішено ряд завдань: визначено суть поняття «міжкультурна освіта» та значення міжкультурної освіти для розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти; проаналізовано сучасний стан міжкультурної освіти в Україні; виокремлено актуальні проблеми, які перешкоджають повноцінному впровадженню міжкультурної



освіти в закладах вищої освіти України як важливої передумови розвитку міжнародного співробітництва у вищій школі; запропоновано шляхи їх вирішення. В ході дослідження використано загальнонаукові методи пізнання: теоретичного аналізу, синтезу, опису, систематизації, порівняння та узагальнення.

За результатами дослідження встановлено, що міжкультурна освіта має вирішальне значення для розвитку міжнародного співробітництва у вищій школі. Однак її повноцінному впровадженню заважає низка проблем, серед яких варто відзначити: дефіцит фахівців у сфері полікультурної освіти, невідповідність між освітою та ринком праці, недосконалу нормативно-правову базу, ігнорування найкращих світових практик. Вирішення цих проблем потребує комплексного підходу, який включатиме підготовку фахівців у сфері полікультурної освіти, впровадження механізмів взаємодії між закладами вищої освіти та роботодавцями для забезпечення відповідності освітніх програм потребам ринку праці, розробку чітких стандартів та вимог до впровадження міжкультурної освіти в українських закладах вищої освіти, вивчення та впровадження найкращих світових практик в галузі міжкультурної освіти.

Практична цінність результатів дослідження полягає у можливості їх застосування для розроблення конкретних стратегій та рекомендацій, спрямованих на покращення системи міжкультурної освіти в українських закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** міжкультурна освіта, міжнародне співробітництво, мультикультуралізм, Національна доктрина розвитку освіти, культурне різноманіття, толерантність.

**Tkachenko Lidiia Petrivna** Doctor of Science in Pedagogy, Full Professor, Head of The Department of Theory and Methods of Teaching Philology Disciplines in Preschool, Primary and Special Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskykh St., 29, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-6375-3558>

**Dobrovolska Nataliia Leonidivna** Associate Professor of the Department of German Languages and Translation, Odesa Polytechnic National University, Shevchenko Ave., 1, Odesa, 65044, <https://orcid.org/0000-0001-9133-285X>

**Yermakova Svitlana Stanislavivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, International Humanities University, Fontanska doroha, 33, Odesa, 65000, <https://orcid.org/0000-0001-9524-518X>





## **INTERCULTURAL EDUCATION AND DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL COOPERATION IN HIGHER EDUCATION**

**Abstract.** The article is devoted to the study of intercultural education as one of the important prerequisites for the development of international cooperation in higher education. The relevance of the study is due to the growing need for international cooperation in higher education and the formation of a tolerant and open educational environment. In today's globalized world, it is important to understand and respect cultural diversity in order to function successfully in the context of international interaction.

The purpose of the article is to develop ways to solve the problems that impede the full implementation of intercultural education in Ukrainian higher education institutions as an important prerequisite for the development of international cooperation in higher education. To achieve the goal, the study solved a number of tasks: the essence of the concept of "intercultural education" and the importance of intercultural education for the development of international cooperation in higher education; analyzed the current state of intercultural education in Ukraine; identified current problems that hinder the full implementation of intercultural education in higher education institutions of Ukraine as an important prerequisite for the development of international cooperation in higher education; proposed ways to solve them. The study used general scientific methods of cognition: theoretical analysis, synthesis, description, systematization, comparison and generalization.

The study found that intercultural education is crucial for the development of international cooperation in higher education. However, its full implementation is hampered by a number of problems, including shortage of specialists in the field of multicultural education, mismatch between education and the labor market, imperfect regulatory framework, and ignoring the best international practices. Solving these problems requires a comprehensive approach that will include training of specialists in the field of multicultural education, implementation of mechanisms of interaction between higher education institutions and employers to ensure that educational programs meet the needs of the labor market, development of clear standards and requirements for the implementation of intercultural education in Ukrainian higher education institutions, study and implementation of the best international practices in the field of intercultural education.

The practical value of the research results lies in the possibility of their application to develop specific strategies and recommendations aimed at improving the system of intercultural education in Ukrainian higher education institutions.



**Keywords:** intercultural education, international cooperation, multiculturalism, National Doctrine of Education Development, cultural diversity, tolerance.

**Постановка проблеми.** Україна, як країна, що проходить складний шлях державотворення, стикається з безліччю викликів, які потребують комплексних рішень. Центральне місце у подоланні цих викликів посідає освіта, оскільки заклади освіти як соціальні інституції відіграють вирішальну роль у формуванні громадян, здатних зробити свій внесок у розбудову демократичного суспільства.

В цьому контексті особливого значення набуває міжкультурна освіта. Акцентуючи увагу на міжкультурній комунікації та взаєморозумінні, вона виховує покоління громадян, які володіють не лише глибоким розумінням своєї культури, але й вміють ефективно співпрацювати з представниками інших етнічних та культурних груп. Міжкультурна освіта сприяє формуванню толерантності, відкритості до нового та вмінню шанувати різноманіття. Однак значення міжкультурної освіти виходить далеко за межі збагачення освітнього досвіду чи сприяння культурно різноманітному навчальному середовищу. Вона закладає підґрунтя для розвитку міжнародного співробітництва у вищій школі, що є критично важливим компонентом еволюції закладів вищої освіти.

Міжнародне співробітництво слугує каналом для обміну знаннями, дослідженнями та інноваційними практиками. Вступаючи в партнерські відносини з установами з усього світу, українські заклади вищої освіти можуть ознайомити студентів і викладачів з різноманітними перспективами, методологіями та підходами, збагачуючи загальний освітній досвід. Таке знайомство виходить за межі теоретичної сфери, забезпечуючи практичне розуміння викликів і можливостей глобалізованого світу.

Крім того, міжнародна співпраця у сфері вищої освіти сприяє створенню атмосфери академічної досконалості, оскільки заклади вищої освіти України прагнуть відповідати міжнародним стандартам і орієнтирам. Прагнення до досконалості приносить користь не лише закладам-учасникам, але й підвищує загальну репутацію української вищої освіти на світовій арені. Це позиціонує країну як привабливе місце для іноземних студентів та науковців, сприяючи обміну ідеями та створюючи яскраве, багатокультурне навчальне середовище.

Однак успіх міжнародного співробітництва у вищій школі залежить від готовності закладів вищої освіти сприймати різноманітність, долати культурні бар'єри та адаптуватися до різних академічних структур.



Таким чином, міжкультурна освіта стає фундаментальною передумовою ефективної міжнародної співпраці. Навички, що розвиваються завдяки міжкультурній освіті, такі як адаптивність, міжкультурна комунікація та глобальне мислення, слугують основою для побудови плідних партнерських відносин на міжнародній арені.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Значна кількість досліджень та наукових публікацій свідчить про високий інтерес до теми міжкультурної освіти. Багато вчених приділяють увагу цьому питанню, серед яких варто відзначити Ларіну Н. Б. [1], Агадулліна Р. [2], Болгаріну В. та Лощену І. [3], Голік Л. [4], Матвеєву Ю. [5], Безух Ю. С. [6], Воробйову Ж. Ю. [9] та інших. Однак недостатньо уваги приділяється вивченню міжкультурної освіти як ключового аспекту розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти.

**Мета статті** – розроблення шляхів вирішення проблем, які перешкоджають повноцінному впровадженню міжкультурної освіти в закладах вищої освіти України як важливої передумови розвитку міжнародного співробітництва у вищій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж перейти до розкриття теми дослідження, необхідно визначити сутність поняття «міжкультурна освіта». У навчальній та методичній літературі можна зустріти два словосполучення – «міжкультурна освіта» та «полікультурна освіта». Зазначені поняття функціонують як синоніми. Зокрема, Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) та Рада Європи включають у свої документи термін «міжкультурна освіта», в той час як Організація з економічного розвитку і співпраці використовує поняття «полікультурна освіта» [1].

Перші спроби визначити поняття «міжкультурна (полікультурна) освіта» зроблені у Міжнародному педагогічному словнику 1977 року. В ньому полікультурна освіта розглядається як віддзеркалення ідеалів культурного плюралізму в освітній сфері. У 90-х роках 20-го століття термін «multicultural education» визначила Міжнародна енциклопедія освіти, відповідно до якої це «педагогічний процес, у якому представлено кілька культур, що відрізняються мовою, етнічністю, національністю чи расовими ознаками» [10].

Вітчизняний науковець Агадуллін Р. розглядає міжкультурну освіту як нову стратегію, що визначає структурно-змістову організацію навчально-виховного процесу. В основі цієї стратегії – принципи гуманізму, демократизму, культурного діалогу і врахування культурно-психічних чинників розвитку особистості [2]. Дослідниці Болгаріна В. та Лощену І. визначають міжкультурну освіту як освіту, в якій



ключовими поняттями є культура як вселюдське явище. На їхню думку, міжкультурна освіта допомагає особистості пройти від освоєння етнічної та національної культур до усвідомлення спільності інтересів різних народів у їхньому прагненні до миру, злагоди та прогресу через культурний розвиток [3].

Зі свого боку, Голік Л. підкреслює загальні цілі полікультурного виховання, які включають в себе розуміння інших культур, народів і цивілізацій, а також повагу до них. Досягнення цих цілей передбачає усвідомлення необхідності взаєморозуміння та співпраці між народами [4].

Враховуючи думки різних дослідників, можна зробити висновок, що міжкультурна (полікультурна) освіта представляє собою комплексний підхід до навчання та виховання, який враховує культурні різноманітності та сприяє розвитку інтеркультурного розуміння, гуманізму, та гармонії у сучасному світі. Це поняття визначається не лише як педагогічний процес, але й як стратегія, спрямована на формування свідомості студентів, їхнього пізнання та поваги до різноманітності культур.

Міжкультурна освіта має вирішальне значення для розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти в Україні з кількох причин:

- *культурна обізнаність.* Мультикультурна освіта виховує культурну чутливість, дозволяючи українським студентам з повагою ставитися до різних точок зору. Така культурна обізнаність необхідна для ефективної співпраці з міжнародними колегами та установами;
- *побудова міжнародної репутації.* Мультикультурна освіта підвищує міжнародну репутацію закладів вищої освіти (ЗВО) України. Різноманітне та інклюзивне академічне середовище приваблює студентів і дослідників з усього світу, що робить Україну привабливим місцем для міжнародного співробітництва;
- *готовність до міжнародної кар'єри.* Випускники, які отримали мультикультурну освіту, добре підготовлені до міжнародної кар'єри. Вони володіють навичками міжкультурної комунікації та адаптивністю, необхідними для досягнення успіху на глобально взаємопов'язаному ринку праці;
- *культурна дипломатія.* Міжкультурна освіта слугує формою культурної дипломатії, що дозволяє Україні продемонструвати своє культурне багатство. Така позитивна репрезентація сприяє доброзичливості, зміцнює міжнародні відносини та заохочує до співпраці з установами по всьому світу;

- *спільні дослідницькі проекти.* Українські дослідники можуть брати участь у спільних міжнародних проектах, обмінюватися знаннями та робити внесок у розвиток різних галузей;
- *програми обміну та можливості для навчання.* Мультикультурна освіта заохочує участь у міжнародних програмах обміну, надаючи українським студентам безцінний навчальний досвід. Знайомство з різними освітніми системами та культурами сприяє їхньому академічному та особистісному зростанню [5].

Отже, міжкультурна освіта має вирішальне значення для розвитку міжнародного співробітництва у вищій школі, оскільки вона не лише формує глибоке розуміння та повагу до культурного різноманіття, але і надає студентам ключові навички для ефективної співпраці в глобальному освітньому середовищі.

Розвиток міжкультурної освіти в Україні відбувається порівняно повільніше, ніж у провідних країнах світу, таких як США, Канада та Велика Британія. Усвідомлення важливості міжкультурної освіти в нашій державі з'явилося лише наприкінці 20-го – на початку 21-го століть. Принципи мультикультуралізму закладені в різних національних документах, зокрема в Конституції України, Законі України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Концепції національно-патріотичного виховання, Законі «Про вищу освіту» тощо [6].

Національна доктрина розвитку освіти, зокрема, стверджує, що міжкультурна освіта є невід'ємною складовою національної освіти України [7].

Стаття 11 Конституції України чітко окреслює зобов'язання держави сприяти консолідації та розвитку української нації. Вона наголошує на сприянні розвитку історичної свідомості, традицій і культури, а також етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин в Україні [8].

Пріоритетність міжкультурної освіти студентської молоді є одним з основних напрямків роботи багатьох українських університетів, зокрема, Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича, Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, Тернопільського національного університету ім. В. Гнатюка, Бердянського державного педагогічного університету, Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини та інших [9]. Водночас, у той час як у США, Канаді та Великій Британії існують окремі програми міжкультурної освіти, українські ЗВО інтегрують лише деякі її елементи у свої навчальні програми. Це негативно впливає не лише на формування глибокого розуміння та поваги до культурного різноманіття, а й на



розвиток міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти. Хоча держава сприяє міжнародному співробітництву вищій школі, здійснюючи заходи щодо його розвитку та зміцнення в межах міжнародних договорів та угод, така ініціатива є недостатньою. Заклади вищої освіти України не приділяють достатньо уваги цьому питанню, ігноруючи важливі аспекти міжкультурної освіти та обираючи нестійкі стратегії свого розвитку [5].

Повноцінному впровадженню мультикультурної освіти в українські заклади вищої освіти заважає низка проблем, таких як:

- *брак профільних фахівців.* Існує дефіцит фахівців у сфері полікультурної освіти, які можуть забезпечити ефективно впровадження різноманітних освітніх підходів;
- *невідповідність між освітою та ринком праці.* Невідповідність освітніх програм реальним потребам ринку праці призводить до відсутності зв'язку між освітою та можливостями працевлаштування випускників;
- *недосконала нормативно-правова база.* Існує потреба в удосконаленні нормативно-правової бази для підтримки інтеграції міжкультурної освіти у вищу освіту;
- *ігнорування найкращих світових практик.* Існує потреба в поглибленні розуміння та обізнаності про успішні світові практики в галузі міжкультурної освіти через літературу, інтернет-джерела та документальні фільми.

Вирішення цих проблем потребує комплексного підходу.

*По-перше*, необхідно спрямувати інвестиції у підготовку фахівців у сфері полікультурної освіти, забезпечуючи належний розвиток цієї галузі. Зокрема, розвитку відповідних кадрів можуть сприяти ініціативи щодо створення спеціалізованих програм та курсів з мультикультурної освіти.

*По-друге*, необхідно впроваджувати механізми взаємодії між ЗВО та роботодавцями для забезпечення відповідності освітніх програм потребам ринку праці. Це може включати партнерства з компаніями, стажування та розвиток практичних навичок студентів.

*По-третє*, важливо зміцнити нормативно-правову базу, розробивши чіткі стандарти та вимоги до впровадження міжкультурної освіти в українських закладах вищої освіти. Це допоможе створити стійку систему, яка сприятиме інтеграції міжкультурних аспектів в освітній процес.

*По-четверте*, необхідно вивчати та впроваджувати найкращі світові практики в галузі міжкультурної освіти. Це може бути досягнуто через активний обмін досвідом з іноземними університетами, вивчення

їхніх програм та методик, а також залучення міжнародних експертів до процесу розробки та впровадження програм [9].

В цілому, вирішення цих проблем створить сприятливі умови для повноцінного впровадження міжкультурної освіти в українські заклади вищої освіти, що, в свою чергу, позитивно впливатиме на формування глибокого розуміння та поваги до культурного різноманіття у студентів, а також на розвиток міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти.

**Висновки.** Міжкультурна освіта в Україні має важливе значення для розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти, адже сприяє формуванню толерантного й відкритого освітнього середовища, глибокому розумінню та повазі до культурного різноманіття. Однак існують серйозні проблеми, які заважають її повноцінному впровадженню, включаючи дефіцит фахівців у сфері полікультурної освіти, невідповідність освітніх програм реальним потребам ринку праці, недосконалість нормативно-правової бази та ігнорування кращих світових практик.

Для вирішення цих проблем необхідний комплексний підхід, який включатиме підготовку фахівців у сфері полікультурної освіти, співпрацю між закладами вищої освіти та роботодавцями, розробку чітких стандартів та вимог до впровадження міжкультурної освіти, а також вивчення та впровадження найкращих світових практик.

Отримані результати можуть мати практичне застосування у формуванні конкретних стратегій та рекомендацій для подальшого вдосконалення системи міжкультурної освіти в українських закладах вищої освіти.

#### **Література:**

1. Ларіна Н. Б. Міжкультурна освіта державного службовця в контексті європейських стандартів: навч. посіб. Київ: Вид-во НАДУ, 2010. 100 с.
2. Агадулін Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3. С.25-27
3. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. №2. С.3-6
4. Голік Л. Полікультурна освіта в Україні. *Завуч*. 1999. № 29/35. С. 18-21
5. Матвеева Ю. Роль міжнародного співробітництва у розвитку вищої освіти в Україні. *Громадський простір*. 2021. URL: <https://www.prostir.ua/?library=rol-mizhnarodnoho-spivrobotnytstva-u-rozvytku-vyschoji-osvity-v-ukrajini>
6. Безух Ю. С. Тенденції розвитку полікультурної освіти в Україні. *Збірник наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини*. Умань: ПП Жовтий О. О., 2014. Ч. 1. С. 30 – 37
7. Національна доктрина розвитку освіти: затверджена Указом ПУ від 17 квітня 2002 року № 347/2002. ВРУ. 2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
8. Конституція України від 28 червня 1996 року. ВРУ. 1996. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>



9. Воробйова Ж. У. Полікультурна освіта та соціалізація студентської молоді в закладах вищої освіти Європи та США. Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. 2020. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/20c55dca-8f63-447a-a13d-87c4eeb68114/content>

10. The International Encyclopedia of education / Vol. 7. Oxford: Pergamon Press, 1994. P. 3963

11. Верхоглядова Н. І., Сидоров О. А. Підходи до розуміння інтелектуального потенціалу. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство. 2018. Вип. 18. Ч. 1. С. 77–80. URL: [http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/18\\_1\\_2018ua/17.pdf](http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/18_1_2018ua/17.pdf)

12. Кудин С. І., Федик М. В., Фурман Д. Г. Управління людським капіталом в умовах пандемічної нестабільності. Наукові перспективи. 2022. №4(22). С. 194-207. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/1474/1472>

### **References:**

1. Larina, N. B. (2010). Mizhkul'turna osvita derzhavnoho sluzhbovtsya v konteksti yevropeys'kykh standartiv: navch. Posib [Intercultural education of a civil servant in the context of European standards: teaching manual Kyiv]. Kyiv: Vyd-vo NADU, 100 [in Ukrainian].

2. Ahadullin, R. (2004). Pol i kul'tur na osvita: metodoloho-teoretychnyy aspekt [Gender and culture on education: methodological and theoretical aspect]. *Pedahohika i psykholohiya*, 3, 25-27 [in Ukrainian].

3. Bolharina, V., Loshchenova, I. (2002). Kul'tura i polikul'turna osvita [Culture and multicultural education]. *Shlyakh osvity*, 2, 3-6 [in Ukrainian].

4. Holik, L. (1999). Polikul'turna osvita v Ukrayini [Polycultural education in Ukraine]. *Zavuch*, 29/35, 18-21 [in Ukrainian].

5. Matvyeyeva, YU. (2021). Rol' mizhnarodnoho spivrobitnytstva u rozvytku vyshchoyi osvity v Ukrayini [The role of international cooperation in the development of higher education in Ukraine]. Hromads'kyy prostir. Retrieved from: <https://www.prostir.ua/?library=rol-mizhnarodnoho-spivrobitnytstva-u-rozvytku-vyschoji-osvity-v-ukrajini> [in Ukrainian].

6. Bezukh, YU. S. (2014). Tendentsiyi rozvytku polikul'turnoyi osvity v Ukrayini. Zbirnyk nauk. pr. Umans'koho derzh. ped. un-tu imeni Pavla Tychyny [Trends in the development of multicultural education in Ukraine]. Uman': PP Zhovtyy O. O., 1, 30 – 37 [in Ukrainian].

7. Natsional'na doktryna rozvytku osvity: zatverdzhena Ukazom PU vid 17 kvitnya 2002 roku № 347/2002. (2002). [National doctrine of education development: approved by Decree of the PU of April 17, 2002 No. 347/2002]. VRU. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> [in Ukrainian].

8. Konstytutsiya Ukrayiny vid 28 chervnya 1996 roku. (1996). [Constitution of Ukraine dated June 28, 1996]. VRU. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].

9. Vorobyova, ZH. U. (2020). Polikul'turna osvita ta sotsializatsiya student-s'koyi molodi v zakladakh vyshchoyi osvity Yevropy ta SSHA [Multicultural education and socialization of student youth in higher education institutions of Europe and the USA]. Kyivivs'kyy natsional'nyy ekonomichnyy universytet imeni Vadyma Het'mana. Retrieved from: <https://ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/20c55dca-8f63-447a-a13d-87c4eeb68114/content> [in Ukrainian].





10. The International Encyclopedia of education / Vol. 7. (1994). Oxford: Pergamon Press, 3963 [in English].

11. Verkhoglyadova, N. I., & Sydorov, O. A. (2018). Pidkhody do rozuminnia intelektualnoho potentsialu [Approaches to intellectual potential]. Uzhorod National University Herald. International Economic Relations And World Economy, 18(1), 77–80. Retrieved from: [http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/18\\_1\\_2018ua/17.pdf](http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/18_1_2018ua/17.pdf) [in Ukrainian].

12. Kudyn, S., Fedyk, M., & Furman, D. (2022). Upravlinnia liudskym kapitalom v umovakh pandemichnoi nesta-bilnosti [Human capital management in the conditions of pandemic instability]. Naukovi perspektyvy, 4(22), 194–207. Retrieved from: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/1474/1472> [in Ukrainian].



УДК 811.111:378.016]:378.015.31

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1337-1351](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1337-1351)

**Троцюк Аїда Миколаївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, проспект Волі, 13, м. Луцьк, 43000, <https://orcid.org/0000-0002-8311-6580>

**Кирикилиця Валентина Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, проспект Волі, 13, м. Луцьк, 43000, <https://orcid.org/0000-0002-0663-7462>

## **РОЗВИТОК SOFT SKILLS У СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗВО ЗАСОБОМ АВТЕНТИЧНОГО ПІДРУЧНИКА ROADMAP**

**Анотація.** У статті розглядається проблема розвитку soft skills у студентів ЗВО, оскільки сформованість таких навичок дозволяє випускникам університету не лише відповідати вимогам ринку праці, але й більш успішно розвивати професійні навички (hard skills). Мета дослідження полягає у розкритті найбільш ефективних методів розвитку soft skills у студентів природничо-математичних спеціальностей під час вивчення англійської мови з використанням автентичного підручника Roadmap британського видавництва Pearson. Особлива увага у статті приділена тренуванню таких soft skills як комунікативність, робота в команді, критичне мислення і креативність. Наголошено, що при компетентнісному підході до навчання англійської мови основна увага зосереджується на здатності студентів вирішувати комунікативні завдання, зокрема володіти стратегіями реалізації іншомовного професійного спілкування. У роботі проаналізовано відображені у підручнику Roadmap види навчальної діяльності, які сприяють розвитку комунікативності: дискусія, розповідь, рольова гра, доповнення інформації, співбесіда, мозковий штурм. Вказано, що командна робота під час виконання завдань підручника Roadmap забезпечує активну роботу групи, сприяє підвищенню мотивації, виробленню бачення власних перспектив і стратегії поведінки в подальших навчальних ситуаціях. Описано низку завдань, які пропонує підручник Roadmap для розвитку критичного мислення. Зазначено, що критичне мислення



формує креативний підхід до практичного використання набутих знань у різних сферах діяльності і готує учасників освітнього процесу до активного творчого перетворення дійсності. Дослідження продемонструвало взаємозв'язок між комунікативністю, командною роботою, критичним мисленням і креативністю, які будуть основними компетентностями в майбутньому суспільстві. Зроблено висновок про те, що оволодіння навичками soft skills дає переваги на сучасному висококонкурентному кваліфікованому ринку праці і є запорукою подальшого успішного професійного зростання.

**Ключові слова.** soft skills, компетентнісний підхід, англійська мова, студенти ЗВО, комунікативність, командна робота, критичне мислення, креативність.

**Trotsiuk Aida Mykolaivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Foreign Languages Department for Natural Sciences and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave., 13, Lutsk, 43000, <https://orcid.org/0000-0002-8311-6580>

**Kyrykyltsia Valentyna Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Foreign Languages Department for Natural Sciences and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Ave., 13, Lutsk, 43000, <https://orcid.org/0000-0002-0663-7462>

**THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF THE  
STUDENTS OF NATURAL SCIENCES AND MATHEMATICS  
OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS  
BY MEANS OF THE AUTHENTIC COURSEBOOK ROADMAP**

**Abstract.** The article deals with the problem of developing soft skills by university students, since the formation of such skills allows university graduates not only to meet the requirements of the labour market, but also to develop their professional skills (hard skills) more successfully. The purpose of the study is to reveal the most effective methods of developing soft skills by the students of natural sciences and mathematics in the process of learning English by means of the authentic coursebook Roadmap of the British publisher Pearson. Particular attention has been paid to the training of such soft skills as communication, teamwork, critical thinking and creativity. It has been emphasized that the competence-based approach to teaching English focuses on students' ability to solve communicative tasks, in particular, to master strategies for implementing foreign language professional communication.



The paper analyzes the types of learning activities reflected in the coursebook Roadmap that contribute to the development of communicative skills: discussion, storytelling, role-playing, supplementing information, interview, brainstorming. It has been indicated that teamwork during doing the tasks of the coursebook Roadmap ensures active work of the students, helps to increase motivation, develops a vision of their own prospects and the strategy of behaviour in further learning situations. A number of tasks offered by the coursebook Roadmap for the development of critical thinking have been described. It has been noted that critical thinking forms a creative approach to the practical use of the acquired knowledge in various fields of activity and prepares participants of the educational process for active creative transformation of reality. The study demonstrates the relationship between communication skills, teamwork, critical thinking and creativity, which will be the main competences in the future society. It has been concluded that soft skills acquisition gives advantages in today's highly competitive skilled labour market and is the key to further successful professional growth.

**Keywords:** soft skills competence-based approach, English language, students of higher educational institutions, communication skills, teamwork, critical thinking, creativity.

**Постановка проблеми.** У сучасному освітньому просторі одним із популярних підходів до навчання є компетентнісний, який зміщує вектор освіти в напрямку накопичення особистісного досвіду вирішення пізнавальних, науково-технічних, практичних, соціально-етичних проблем, активного включення до роботи в команді й адаптації до мінливих вимог суспільства [1]. Освітній процес у межах компетентнісного підходу є цілеспрямованим з первісно заданими результатами у вигляді компетентностей. На думку О. В. Холоденко під компетенціями розуміють сукупність знань, навичок і здатність застосовувати їх у конкретних умовах реальної життєдіяльності [2]. Головною метою компетентнісного підходу є підготовка кваліфікованого спеціаліста відповідного рівня й профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, який вільно володіє своєю професією і орієнтується в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної праці за фахом на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного росту, соціальної і професійної мобільності [3].

Серед компетентностей виокремлюють *hard skills* (тверді або технічні навички) та *soft skills* (м'які, універсальні, особистісні або гнучкі навички). В наші дні фахівець зобов'язаний володіти не лише *hard skills* (професійними компетенціями, що поєднують спеціальні фахові знання,

уміння та професійні здібності), але й soft skills, опанувавши якими фахівець зможе володіти здатністю працювати творчо, мислити креативно, знаходити вирішення у нестандартних ситуаціях, бути інноваційно спрямованим. Результати дослідження, проведеного в Гарвардському університеті і Стенфордському дослідницькому інституті, свідчать про те, що успіх у професійній сфері на 75-85% залежить від рівня сформованості soft skills, і лише на 15-25% від hard skills [4]. Саме від усвідомлення значущості soft skills майбутніми фахівцями залежить успіх їх професійної діяльності. До soft skills відносять такі якості як комунікативність, критичне мислення, творчість, лідерство, самодисципліна, постановка цілей, прийняття рішень, трудова етика, тайм-менеджмент, планування, навчання впродовж життя тощо.

При компетентнісному підході до навчання англійської мови студентів природничо-математичних спеціальностей основна увага зосереджується на професійній спрямованості освітнього процесу, результатом якого буде формування у студентів здатності і готовності вирішувати комунікативні завдання у сфері професійної діяльності, володіти стратегіями реалізації іншомовного професійного спілкування. Якість навчання англійській мові за таким підходом визначається такими факторами як задоволення пізнавальних запитів, підвищення предметної компетенції, забезпечення конкурентоспроможності [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розвиток soft skills на заняттях англійської мови у ЗВО є предметом багатьох досліджень в галузі педагогіки та методики викладання іноземних мов. Однією з важливих якостей особистості, якою повинні володіти здобувачі вищої освіти, є комунікативна компетентність. Питанням формування комунікативної компетентності (вмінню спілкуватися та налагоджувати комунікативні зв'язки з соціумом) присвячена низка наукових праць. Так, визначення поняття та структури комунікативної компетентності відображені в роботах Ю. Панфілова, Б. Фурманець, Л. Бондаренко та О. Вершковаго [5; 6]. Процесу формування комунікативної компетентності студентів присвячена стаття М. Галицької [7]. Розвиток критичного мислення як однієї з ключових навичок фахівців у 21 столітті розглядається у працях І. Сімкової, К. Тулякової, V. Rotila [1; 8]. Теоретичним та практичним аспектам розвитку критичного мислення на уроках іноземних мов присвячений навчально-практичний посібник О. Нікітченко та О. Тарасової [9]. Визначенню компонентів креативного мислення і встановленню критеріїв його оцінки у фахівців в галузі маркетингу присвячене дослідження Г. Мозгової, О. Заїки, Є. Лісеного [10]. Однак, варто погодитися із науковцями, які зазначають, що навичкам soft skills



важко навчити, якщо люди не готові вчитися і набувати їх на власному досвіді: спілкуватися конструктивно, через власний досвід складних робочих ситуацій; вміти слухати – під час багатьох робочих зустрічей, де активне слухання має важливе значення; вміти вести складні переговори – після безлічі складних діалогів знаходити порозуміння в різних проектах [11, с. 112].

Сучасний стан розвитку навчання англійській мові у ЗВО пропонує викладачу для використання у навчальному процесі цілу низку автентичних підручників видавництва Великої Британії. Зокрема, у Волинському національному університеті імені Лесі Українки викладачі англійської мови для навчання студентів природничо-математичних спеціальностей використовують автентичний підручник Roadmap рівнів B1 і B1+ видавництва Pearson Education Limited [12; 13]. На використанні матеріалів цього підручника базується силабус з нормативного освітнього компонента «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням», що націлює студентів на навчання через комунікацію, більш природну ситуацію, а викладачів – на особистісно-орієнтований підхід до кожного слухача. Зазначимо, що усі матеріали цього підручника є сучасними й інформативними. Ми повністю поділяємо думку про доцільність використання автентичних підручників на практичних заняттях з іноземної мови, що «проявляється у мовній розкнутості та впевненості при спілкуванні на будь-яку тематику. Адже студент підсвідомо налаштований на професійності навчання мови та культури мови-носія. В усіх автентичних підручниках присутня міжкультурна складова, яка і є тим фактором, що мотивує студентів до навчання. Студент розуміє, що він є одним із групи здобувачів освіти у світі, що вивчають англійську мову з того самого автентичного підручника» [14, с. 101].

**Мета статті** полягає у розкритті на основі аналізу автентичного підручника Roadmap найбільш ефективних методів розвитку soft skills у студентів природничо-математичних спеціальностей під час навчання англійської мови.

Задля її досягнення необхідно вирішити такі завдання: 1) проаналізувати сутність понять «комунікативність», «командна робота», «критичне мислення», «креативність»; 2) визначити найефективніші методи, запропоновані підручником Roadmap, для розвитку згаданих вище soft skills.

**Виклад основного матеріалу.** Для успішної реалізації свого інтелектуального та духовного потенціалу, майбутнього кар'єрного росту у професійній діяльності пріоритетної значимості набуває вивчення іноземної мови як засобу спілкування. Відповідно до

методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти України у перелік загальних компетентностей для усіх освітніх рівнів рекомендовано включити «здатність спілкуватися іноземною мовою» [15].

Новий 8-ми рівневий інтерактивний підручник Roadmap британського видавництва Pearson здатний забезпечити збалансований розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання і письмо) завдяки різноманітному контенту і продуманій структурі курсу. Кожен тематичний розділ підручника Roadmap складається з 4-х підтем, яка закінчується завданням для групової чи парної роботи, що дозволяє студентам відтренувати увесь вивчений на занятті матеріал у персоналізованих висловлюваннях.

Таким чином, у підручнику Roadmap велика увага приділена тренуванню таких soft skills як комунікативність, робота в команді, критичне мислення і креативність, на розгляді яких ми зупинимо свою увагу.

Навчання іноземної мови спрямовується на розвиток сучасного фахівця, який володіє усіма видами мовленнєвої компетентності, зокрема на розвиток усного та писемного мовлення іноземною мовою. Саме тому підручник Roadmap є особливо корисним для усіх, хто хоче розвинути навички спілкування, оскільки створюється багато різноманітних ситуацій для мовленнєвої практики, всі попередні досягнення ретельно аналізуються для максимальної автоматизації комунікативних навичок. Автори Н. Стеценко і Т. Пойкан наголошують, що у сучасному світі технологій спілкування може відбуватися і в електронній формі. Тому варто розвивати письмові та віртуальні комунікативні навички для ефективного обміну інформацією [16, с. 236].

Спробуємо проаналізувати відображені у підручнику Roadmap методи навчальної діяльності, які сприяють розвитку комунікативних навичок: дискусія, розповідь, рольова гра, доповнення інформації, співбесіда, мозковий штурм. Наприклад, вивчаючи тему підручника «Customer Service» про перебування і надання послуг в готелі, після опрацювання тексту пропонується дискусія на основі поданих питань з елементами розповіді і генерування власних висновків з використанням методів дискусії, співбесіди і мозкового штурму [13, с. 105]:

***Work in pairs and discuss the questions:***

- *Would you like to stay in a hotel like this? Why? Why not?*
- *Which of the activities mentioned in the article would you do?*
- *What's the best view you have seen? What could you see?*
- *What's the best service you have ever experienced? Why was it so good?*



Комунікативна компетентність передбачає оволодіння мистецтвом побудови розповіді або сторітелінгу, чому приділена велика увага у підручнику Roadmap, де на основі поданого прикладу (оповідання, яке містить необхідні з'єднувальні елементи, описові прикметники і прислівники, мовні кліше для написання початку і завершення історії) і плану укладання розповіді, задано написання власного оповідання. Для того, щоб викликати інтерес читача або слухача подано основні вимоги для написання цікавої історії [13, с. 103]:

***You can make a story more interesting by:***

- *starting or ending with something surprising*
- *quickly introducing the location and/or the main characters*
- *adding descriptive adjectives and adverbs*
- *using similies (phrases that describe something by comparing it to something else)*
- *describing how people in the story feel*

Не викликає жодних сумнівів, що матеріал автентичного підручника Roadmap сприяє формуванню навички комунікативності, оскільки підручник робить акцент на важливості активного слухання і спілкування з іншими через вміння правильно ставити питання і давати відповіді на них з урахуванням власної думки, а також на необхідності створення позитивної психологічної атмосфери навколо нас, що забезпечує успішну комунікацію. Подаємо приклад висловлювання про рекомендацію трьох туристичних місць для відвідування в Україні під час вивчення теми підручника «Places to See», яке підготовлене студентом 1 курсу спеціальності «Математика. Середня освіта» на основі аудіювання з використанням запропонованих мовних кліше [13, с. 23]:

***Speaking on recommending holiday destinations in Ukraine***

*If you are a foreigner and want to visit Ukraine, learn a lot of information about its culture and history. I can recommend some incredible places that you will never forget. These places are radically different, but tell us the same about multifaceted Ukraine.*

*Firstly, I suggest visiting an ancient city where the spirit of medieval Europe and Ukraine permeates every corner. I recommend buying a guided tour or a walking tour, because this is how you can understand and experience the city. There are many ancient temples, churches, shops and old buildings. There are wonderful and pleasant cafes that are a great value for money, and for the night you can also rent a room in a hostel. It's perfect for students.*

*My next recommendation is a holiday tour to the Carpathian mountains that can be quite suitable for young families. You can rent a*





*small house with a great view of the scenery. Here you can enjoy fresh air and incredible landscape, buy Hutsul souvenirs and climb to the top of more than one mountain peak.*

*For those who are looking for interesting and unusual places, it would be the best to visit the Optimistic cave in Ternopil region. This is the longest gypsum cave in the world, which is 256 km long. It can be a quite extreme walk along it, so comfortable clothes, shoes and necessary equipment for hiking are needed.*

*All these places are amazing but this is only a small part of Ukraine, so if you want to get a full impression of the country, stay here for longer and I will tell you more about some other popular tourist destinations.*

Особливе місце у переліку soft skills займають навички командної роботи, які передбачають здатність працювати в команді і виконувати індивідуальні завдання задля досягнення загальної мети. Розвинуті навички командної роботи сприяють вирішенню конфліктів, покращенню взаємодії з представниками команди, обміну ідеями у спільних проектах. Ефективність командної роботи визначається у таких аспектах: управління, якість виконання поставлених завдань, критерії оцінювання виконаної роботи, критерії вигоди за виконану роботу. Важливою вимогою успішності команди визначається орієнтацією учасників на ефективний результат [17]. Практикуючи командну роботу через такий вид діяльності як командні проекти, студенти можуть розвинути усі вищезгадані soft skills, щоб у майбутньому отримати перевагу на сучасному висококонкурентному ринку праці. Елемент методу проекту прослідковується у виконанні завдання про технологію, яка змінила життя [13, с. 19]:

*Work in pairs. Choose a piece of technology that has changed your life and explain how.*

Спробуємо простежити види командної роботи, де учасники діляться своїми думками щодо змін, які відбуваються у їхньому житті, на основі вивчення теми «Changing World» підручника Roadmap. Висловлювання студентів повинно опиратися на попередньо опрацьовану статтю і подану лексику, а також містити аргументи власних переконань. Порівняння висловлювань кожного у групі дає можливість сформулювати спільну думку щодо звичок і отриманого досвіду молодих людей у дитинстві і юнацтві [13, с. 18–19]:

*Work in groups and compare your ideas. Did you have any of the same habits or experiences when you were younger? How do they compare with life for young people today? Is life better for children now or when you were younger? Explain your answers.*



Виконання завдань такого типу забезпечує активну роботу групи, яку об'єднує спільна мета налагодження успішної роботи в команді, де кожен має власну визначену роль і усвідомлює значущість власної роботи для забезпечення успіху кожного. Повна підтримка один одного у процесі навчання сприяє підвищенню мотивації, виробленню бачення власних перспектив і стратегії поведінки в подальших навчальних ситуаціях.

Не менш важливим серед soft skills є критичне мислення, що означає вміння проявляти допитливість, використовувати дослідницькі методи, ставити перед собою питання і здійснювати планомірний пошук відповідей. О. Нікітченко та О. Тарасова трактують критичне мислення як процес, під час якого людина може охарактеризувати явище або предмет, виразити своє ставлення до нього шляхом полеміки або аргументації власної думки, знайти вихід з будь-якої ситуації. Це процес аналізу, синтезування й обґрунтування оцінки достовірності інформації; властивість сприймати ситуацію глобально, знаходити причини й альтернативи; здатність генерувати чи змінювати свою позицію на основі фактів й аргументів, коректно застосовувати отримані результати до проблем та ухвалювати зважені рішення. Процес критичного мислення складається з кількох етапів: 1) постановки проблеми, 2) пошуку та осмислення інформації, 3) ухвалення рішення щодо розв'язання поставленої проблеми [9, с. 7].

Підручник Roadmap пропонує низку методів (завдань) розвитку критичного мислення. Наприклад, під час вивчення теми «First Days at Work/School» студентам пропонується обговорити серію запитань, описати фотографії чи карикатури, висловити і логічно обґрунтувати свою думку щодо змісту тексту для читання чи прослуховування, оцінити міркування і взяти участь у бесідах, дискусіях та рольових іграх [13, с. 16]. Подаємо зміст завдання 12а і приклад уявної вступної розмови зі студентами-першокурсниками (induction talk), яку виконав студент 1 курсу спеціальності «Математика» з використанням поданих Useful phrases. На наш погляд, виконане завдання містить елементи критичного мислення (наприклад, пошук релевантної інформації і структуроване обґрунтування вирішеної проблеми) [13, с. 17]:

*12 a You are going to give an induction talk to new staff/students at your place of work/study. Use the language from this lesson and Useful phrases:*

*The first thing I need to tell you about is health and safety rules.*

*OK. Moving on, I'd like to say a bit about (night shifts).*

*If you have any problems, talk to (your manager).*

*As a rule, we tend to/tend not to (work late).*

*Right. I think that's all. Any questions?*

***An induction talk to the first-year university students***

*This morning I'm going to go through some information to help you all feel comfortable and to make sure your time here goes well. The first thing I need to tell you about is health and safety rules. When you hear the air-raid alarm, you must go down to the shelter in the basement. If you feel unwell, inform your teacher or a group leader and go home or to the nearest medical center.*

*The second thing is lateness. If you are more than 5 minutes late, you should politely enter the auditorium, apologize and explain the reason of being late.*

*The third thing is about smoking policy. You are not allowed to smoke in the university building, remember about fire safety.*

*So, moving on, I'd like to say a bit about break times and how long the breaks are. You usually won't have more than 3 double period classes a day. So before the third lesson there will be a 20-minute break. As a rule, we don't study more than the classes time, but if you have any questions about a subject, let the teachers know, they will always help you.*

*And, finally, we have the main rule: learning should be fun, so if you have any ideas about improving it, contact the head teacher of the group or the Dean of your faculty. I think that's all. Any questions?*

Критичне мислення формує креативний підхід до практичного використання набутого знання в усіх галузях життєдіяльності, що готує людей до змін та невизначеності, до активного творчого перетворення дійсності.

Креативність – це здатність виходити за межі традиційних ідей, правил, шаблонів, відносин для створення значущих нових ідей, форм, методів, інтерпретацій тощо. Креативна компетентність дозволяє фахівцям творчо діяти у різних ситуаціях, що передбачає генерування оригінальних й нестандартних ідей щодо рішення задач, які виникають при створенні інноваційного продукту діяльності. Будучи інтегральною багатокомпонентною якістю особистості, креативна компетентність впливає на розвиток і саморозвиток творчих навичок студентів, розвиває уміння креативно вирішувати завдання, здобуваючи при цьому максимальну результативність та ефективність професійної діяльності. Таким чином, креативна компетентність є особистісним утворенням, що виявляється у системі знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективно-творчу діяльність у різних ситуаціях.



Прикладом креативного підходу до участі в дискусії може слугувати підготовлене висловлювання з теми «A Good Education» (завдання 12) підручника Roadmap, виконане студенткою 2-го курсу спеціальності «Інформатика» про освіту в Україні. Креативність виконаного завдання прослідковується в дизайні мислення (застосовано проєктний підхід до такого виду діяльності і комплексне вирішення проблеми) і когнітивній гнучкості (студентка дивиться на звичні речі під новим кутом, намагається вийти за «рамки», визнає, що існує й інша точка зору, усвідомлює значущість і перспективність освіти в Україні) [13, с. 43]:

**12** *You are going to take part in a discussion about education.*

*First, read the statements and make notes about each one:*

- *Class sizes should be reduced.*
- *All university education should be free.*
- *Single-sex schools are better for kids' education.*
- *Home-schooling should be encouraged.*
- *There should be greater use of technology in the classroom.*
- *Students should always be separated into classes of the same ability.*

#### **Statement on education in Ukraine**

*In Ukraine people are talking a lot about how to make our education level better. Some people say that we should have smaller classes and all the education in the university should be free to give everyone a chance to study. I believe that making classes smaller will be a great idea, it could mean more attention from teachers to every student, and it also could make a friendly environment for asking and answering questions. While it comes to university education, I strongly support this idea of making it free, education is a right so everyone should get a chance to study at university without worrying about money.*

*There is also a debate over whether boys and girls should be educated in single-gender classrooms. Some people say that it will help them focus better on educational material, and others think that it might make gender stereotypes stronger. As for single-sex schools I am not sure, while it might reinforce gender stereotypes. I believe that in mixed-gender schools students always improve their knowledge and good environmental experiences than in single-sex schools.*

*As for home-schooling, it is excellent for kids of smart and responsible parents. Homeschooling can move children through educational material at a faster pace than their peers. So, it is another form of education that can be proved beneficial and successful.*

*The idea of using technology in the classroom supports a thing that it may help kids to remember the material easier and it really can make learning the material exciting preparing children to living in the digital world.*

*I would rather not support the idea of ability grouping, I would prefer to put students in little groups of mixed abilities. If students are grouped according to ability, the high achievers tend to become better at a fast rate, the slow ones always lagging behind. This is highly demotivating. If students study in a little mixed group, this is beneficial academically and socially for both sides.*

*In the end, Ukraine has a lot to consider but we should find the balance of creating the education system for everyone.*

Отже, автентичний підручник Roadmap є ефективним навчальним засобом для розвитку таких soft skills як комунікативність, командна робота, критичне мислення, креативність, які будуть основними компетентностями в майбутньому суспільстві. Формування soft skills на практичних заняттях і під час самостійної роботи у процесі вивчення освітнього компонента «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням» відбувається через обговорення актуальних питань, аналіз почутого та прочитаного, програвання життєвих ситуацій під час проведення таких видів навчальної діяльності як дискусії, розповіді, рольові ігри, співбесіди, проектні роботи тощо.

**Висновки.** Результати проведеного дослідження дозволили нам зробити висновок про взаємозв'язок між комунікативністю, командною роботою, критичним мисленням і креативністю, які є надзвичайно важливими soft skills для студентів ЗВО у контексті ефективного навчання та особистісного розвитку, а також майбутньої роботи і успішного працевлаштування. Процес набуття та розвитку soft skills студентів природничо-математичних спеціальностей є важливою частиною освітнього процесу, що сприяє підвищенню мотивації, виробленню бачення власних перспектив і стратегії поведінки в подальших навчальних і професійних ситуаціях. Виокремлені нами soft skills як комплекс особистісних і міжособистісних характеристик є ключовим чинником успішної навчальної та професійної діяльності у будь-якій сфері. Їх сформованість відкриває нові перспективи для випускників університету, допомагає успішно долати виклики сучасного динамічного середовища, швидко адаптуватися до будь-яких обставин і досягати високих результатів у професійній діяльності.

Перспективною подальших розвідок у цьому напрямку є пошук та експериментальна перевірка нових ефективних методів удосконалення soft skills у фаховій підготовці студентів ЗВО.



### **Література:**

1. Simkova I., Tuliakova K. The implementation of spoken interaction methods as efficient tools to improve 21st century skills in English for specific purposes training in Higher schools of Ukraine. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 2020. Vol. 7 (2). Режим доступу: <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/48277>.
2. Холоденко О. В. Комунікативний і компетентісний підходи до навчання іноземної мови студентів вищих навчальних закладів. *Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики вищої школи: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф.* Київ, 30–31 жовтня 2017 р. С. 95.
3. Пахомова О. В. Питання реалізації компетентісного підходу у вищій професійній освіті. *Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики вищої школи: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф.* Київ, 30–31 жовтня 2017 р. С. 326.
4. Robles M. M. Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. № 75 (4). P. 453–465.
5. Панфілов Ю. І., Фурманець Б. І. Компетентісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 3. С. 55–67.
6. Бондаренко Л. Ю., Вершков О. О. Комунікативні навички як основа soft skills компетентностей. *Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації: матер. II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* Мелітополь, 25-27 травня 2021 р. С. 358–362. Режим доступу: <http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/14630>.
7. Галицька М. М. Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2 (10). С. 39–48.
8. Rotila V. Development of Critical Thinking Skills in Romanian Society. Possibilities and Limits. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2023. Vol. 14, Is. 1. P. 405–432. Режим доступу: <https://doi.org/10.18662/brain/14.1/427>.
9. Нікітченко О. С. Формування навичок критичного мислення на уроках іноземної мови : навч.-практ. посіб. / О. С. Нікітченко, О. А. Тарасова. Харків : Друкарня Мадрид, 2017. 104 с.
10. Мозгова Г. В. Компоненти та критерії оцінки креативного мислення фахівця в галузі маркетингу / Г. В. Мозгова, О. В. Заїка, Є. В. Лісеній // *Конституційні засади розвитку інноваційного суспільства: зб. наук. пр. за матеріалами інтернет-конф.*, Харків, 25 червня 2021 р. С. 119–125.
11. Glazunova O. G., Korolchuk V. I., Voloshyna T. V., Vakaliuk T. A. Development of soft skills in computer science bachelors in the project learning process. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022, Vol. 92, № 6. P. 111–123. Режим доступу: DOI: 10.33407/itlt.v92i6.5076.
12. Jones H., Berlis M. Roadmap: B1. Pearson Education Limited, 2019. 161 p.
13. Dellar H., Walkley A. Roadmap: B1+. Pearson Education Limited, 2019. 175 p.
14. Задільська Г. Використання автентичних підручників у формуванні англомовної комунікативної компетенції у читанні у студентів-філологів ЗВО. *Молодь і ринок*. 2023. № 5 (213). С. 99–104
15. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти України: наказ МОН України від 1 червня 2016 № 600. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-vnesennya-zmin-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-vid-01062016-600>

16. Стеценко Н. М., Пойкан Т. Є. Сучасні soft skills як основа успішної діяльності перекладача. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 12 (18). С. 232–242. Режим доступу: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12\(18\)-232-242](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-232-242).

17. Комар Т. В., Варгата О. В. Структурні компоненти «soft skills» фахівців соціономічних професій. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: мат. XX Міжнар. наук.-практ. конф.* Бухарест, 7 травня 2022 р. С. 180–184.

### References:

1. Simkova, I. & Tuliakova, K. (2020). The implementation of spoken interaction methods as efficient tools to improve 21st century skills in English for specific purposes training in Higher schools of Ukraine. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7 (2). Retrieved from <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/48277> [in English].

2. Kholodenko, O. V. (2017) Komunikatyvnyi i kompetentisnyi pidkhody do navchannia inozemnoi movy studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Communicative and competent approaches to foreign language learning for students of higher educational institutions]. *Novi kontseptsii vykladannya u svitli innovatsiynykh dosyahnen yevropeyskoi dydaktyky vyshchoi shkoly – New concepts of teaching in the light of innovative achievements of European higher education didactics: Proceedings of the Intern. scient. and method conf.* (p. 95). Kyiv [in Ukrainian].

3. Pakhomova, O. V. (2017). Pytannia realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchii profesiinii osviti [The question of implementation of the competence approach in higher professional education]. *Novi kontseptsii vykladannya u svitli innovatsiynykh dosyahnen yevropeyskoi dydaktyky vyshchoi shkoly – New concepts of teaching in the light of innovative achievements of European higher education didactics: Proceedings of the Intern. scient. and method conf.* (p. 326). Kyiv [in Ukrainian].

4. Robles, M. M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75 (4), 453–465 [in English].

5. Panfilov, Yu. I. & Furmanets, B. I. (2017). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: dosvid, problemy, perspektyvy [Competence approach in education: experience, problems, prospects]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy – Theory and practice of social systems management*, 3, 55–67 [in Ukrainian].

6. Bondarenko, L. Yu. & Vershkov, O. O. (2021). Komunikatyvni navychky yak osnova soft skills kompetentnostei [Communication skills as the basis of soft skills competencies]. *Rozvytok suchasnoi nauky ta osvity: realii, problemy yakosti, innovatsii – Development of modern science and education: realities, quality problems, innovations: Proceedings of the II Intern. scient. and pract. Internet-conf.* (pp. 358–362). Melitopol. Retrieved from <http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/14630> [in Ukrainian].

7. Halytska, M. M. (2015). Skladovi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Components of communicative competence of students of higher educational institutions]. *Osvitolohichnyy dyskurs – Educational discourse*, 2(10), 39–48 [in Ukrainian].

8. Rotila, V. (2023). Development of Critical Thinking Skills in Romanian Society. Possibilities and Limits. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 14(1), 405–432. Retrieved from <https://doi.org/10.18662/brain/14.1/427> [in English].

9. Nikitchenko, O. S. & Tarasova, O. A. (2017). Formuvannia navychok krytychnoho myslennia na urokakh inozemnoi movy [Formation of critical thinking skills in foreign language lessons: teaching-practice]. Kharkiv : Drukarnia Madryd [in Ukrainian].



10. Mozhova, H. V., Zaika, O. V. & Lisenyi, Ye. V. (2021). Komponenty ta kryterii otsinky kreatyvnoho myslennia fakhivtsia v haluzi marketynhu [Components and criteria for evaluating the creative thinking of a specialist in the field of marketing]. *Konstytutsiini zasady rozvytku innovatsiinoho suspilstva – Constitutional principles of the development of an innovative society: Proceedings of the Internet-conf.* (pp. 119–125). Kharkiv [in Ukrainian].

11. Glazunova, O.G., Korolchuk, V.I., Voloshyna, T.V. & Vakaliuk, T.A. (2022). Development of soft skills in computer science bachelors in the project learning process. *Information Technologies and Learning Tools*, 92( 6), 111–123. Retrieved from DOI: 10.33407/itlt.v92i6.5076 [in English].

12. Jones, H. & Berlis, M. (2019). Roadmap: B1. Pearson Education Limited [in English].

13. Dellar, H. & Walkley, A. (2019). Roadmap: B1+. Pearson Education Limited [in English].

14. Zadilska, H., (2023). Vykorystannia avtentychnykh pidruchnykiv u formuvanni anhlovnoi komunikativnoi kompetentsii u chytanni u studentiv-filolohiv ZVO [The use of authentic textbooks in the formation of English-language communicative competence in reading among philology students of higher education institutions]. *Molod i rynek – Youth and market*, 5(213), 99–104 [in Ukrainian].

15. Metodichni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity Ukrainy: nakaz MON Ukrainy vid 01 chervnia 2016 № 600 [Methodological recommendations for the development of standards of higher education of Ukraine: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 1, 2016]. (2016, June 1). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-vnesennya-zmin-do-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-vid-01062016-600> [in Ukrainian].

16. Stetsenko, N. M. & Poikan, T. Ye. (2023). Suchasni soft skills yak osnova uspishnoi diyalnosti perekladacha [Modern soft skills as the basis of a translator's successful activity]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of science and education*, 12 (18), 232–242. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12\(18\)-232-242](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-232-242) [in Ukrainian].

17. Komar, T. V. & Varhata, O. V. (2022). Strukturni komponenty «soft skills» fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiy [Structural components of «soft skills» of specialists in socio-economic professions]. *Suchasni aspekty modernizatsii nauky: stan, problemy, tendentsii rozvytku – Modern aspects of the modernization of science: state, problems, development trends: Proceedings of the XX XX Intern. scient. and pract. conf.* (pp. 180–184). Bukharest [in Ukrainian].





УДК 372.36

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1352-1365](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1352-1365)

**Цапко Алла Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0001-5629-4448>

**Ковтун Анна Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-3720-9313>

**Білецька Світлана Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-3354-2629>

## **РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ТА УЯВИ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: КРАЦІ ПРАКТИКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ**

**Анотація.** Ключовою тенденцією у розвитку соціокультурного простору є нестабільність та невизначеність. Окрім цього, стерта межа між війною та миром в умовах воєнного стану. Загроза безпеці, нові ситуації і проблеми призводять до розвитку тривожності або до пошуково-дослідницької діяльності й креативності. Актуальним напрямом є формування інноваційного соціокультурного середовища в дошкільній освіті, де з молодшого віку розвивають креативні навички та уяву дошкільника з метою формування активної особистості, яка здатна ефективно реагувати на нові вимоги часу, приймати рішення, генерувати нові ідеї тощо.

Метою дослідження є аналіз кращих педагогічних практик, що спрямовані на розвиток креативності та уяви дітей дошкільного віку. У процесі написання статті були використані такі теоретичні методи пізнання як аналіз і синтез, монографічний метод, індукція та дедукція, а також емпіричні методи порівняння, моніторингу й прогнозування.

За результатами дослідження було визначено, що креативність входить у структуру обдарованості. Відповідно до цього, графічно



представлено модель обдарованості та місце креативності й уяви у цій моделі. Здійснено порівняльний огляд відмінних характеристик традиційного й креативного мислення. Визначено особливості розвитку креативності та уяви дітей дошкільного віку. Проаналізовано педагогічні технології розвитку креативності та уяви у дітей молодшого (3–4 роки) та старшого дошкільного віку (4–6 років). Діяльність вихователя направлена на розвиток креативного потенціалу та особистісних якостей дитини, а не лише на передачу та закріплення знань. Розроблено рекомендації для розвитку креативності та уяви, що сприятимуть ефективній організації навчально-виховного середовища дошкільників.

Практична значимість полягає у тому, що результати дослідження кращих практик розвитку креативності та уяви можуть бути використані вихователями та батьками під час цілісного розвитку дитини.

**Ключові слова:** дошкільник, молодший і старший дошкільний вік, креативні навички, гра, уява, педагогічні технології.

**Tsapko Alla Mykolaivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of the Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskykh St., 29, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-5629-4448>

**Kovtun Anna Volodymyrivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of the Theory, Technologies and Methods of Preschool Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskykh St., 29, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-3720-9313>

**Biletska Svitlana Anatoliivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of the Theory and Methodics of Teaching Natural-Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskykh St., 29, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-3354-2629>

## **DEVELOPMENT OF CREATIVITY AND IMAGINATION IN PRESCHOOL EDUCATION: BEST PRACTICES AND RECOMMENDATIONS**

**Abstract.** The key trend in the development of the socio-cultural space is instability and uncertainty. In addition, the line between war and peace has been blurred under martial law. Threats to security, new situations and problems lead to anxiety or to research and development activities and



creativity. The formation of an innovative socio-cultural environment in preschool education, where creative skills, imagination of a preschooler, etc. are developed from an early age in order to form an active personality that is able to effectively respond to new demands of the time, make decisions, generate new ideas, etc.

The purpose of the study is to analyze the best pedagogical practices aimed at developing the creativity and imagination of preschool children. In the process of writing the article, theoretical methods of cognition were used: analysis and synthesis, monographic, induction and deduction, as well as empirical methods: comparison, monitoring, forecasting.

The study found that creativity is part of the structure of giftedness. Accordingly, the model of giftedness and the place of creativity and imagination in this model are graphically presented. A comparative review of the distinctive characteristics of traditional and creative thinking is made. The peculiarities of the development of creativity and imagination of preschool children (3-4 years old; 4-6 years old) are determined. The article analyzes pedagogical technologies for the development of creativity and imagination in children of junior and senior preschool age. The activities of the educator are aimed at developing the creative potential and personal qualities of the child, and not only at transferring and consolidating knowledge. Recommendations for the development of creativity and imagination have been developed, which will contribute to the effective organization of the educational environment of preschoolers.

The practical significance is that the results of the study of best practices in the development of creativity and imagination can be used by educators and parents in the holistic development of the child.

**Keywords:** preschooler, junior and senior preschool age, creative skills, game, imagination, pedagogical technologies.

**Постановка проблеми.** Системі дошкільної освіти в Україні характерні ознаки турбулентності, оскільки вона функціонує у межах соціально-турбулентного простору, що залежний від впливу глобальних викликів. Стан соціально-політичної стабільності і безпеки змінено на невизначеність і хаотичність. В умовах воєнного стану в Україні виник підвищений рівень тривожності, що блокує частину когнітивних процесів і переводить особистість у режим виживання. Як наслідок, соціокультурний розвиток індивіда може зазнати негативний (деградація та десоціалізація), традиційний (розвиток логіки, прагматизму та стандартів), креативний (соціальна активність та розвиток творчих здібностей) сценарії. Вміння особистості реагувати на нові виклики,



умови існування, діяти в умовах невизначеності вимагає розвиток креативного мислення та уяви. Дошкільна освіта, що є першою складовою системи освіти має ефективно й цілісно впливати на фізичний розвиток дитини дошкільного віку, її розумовий і творчий потенціал.

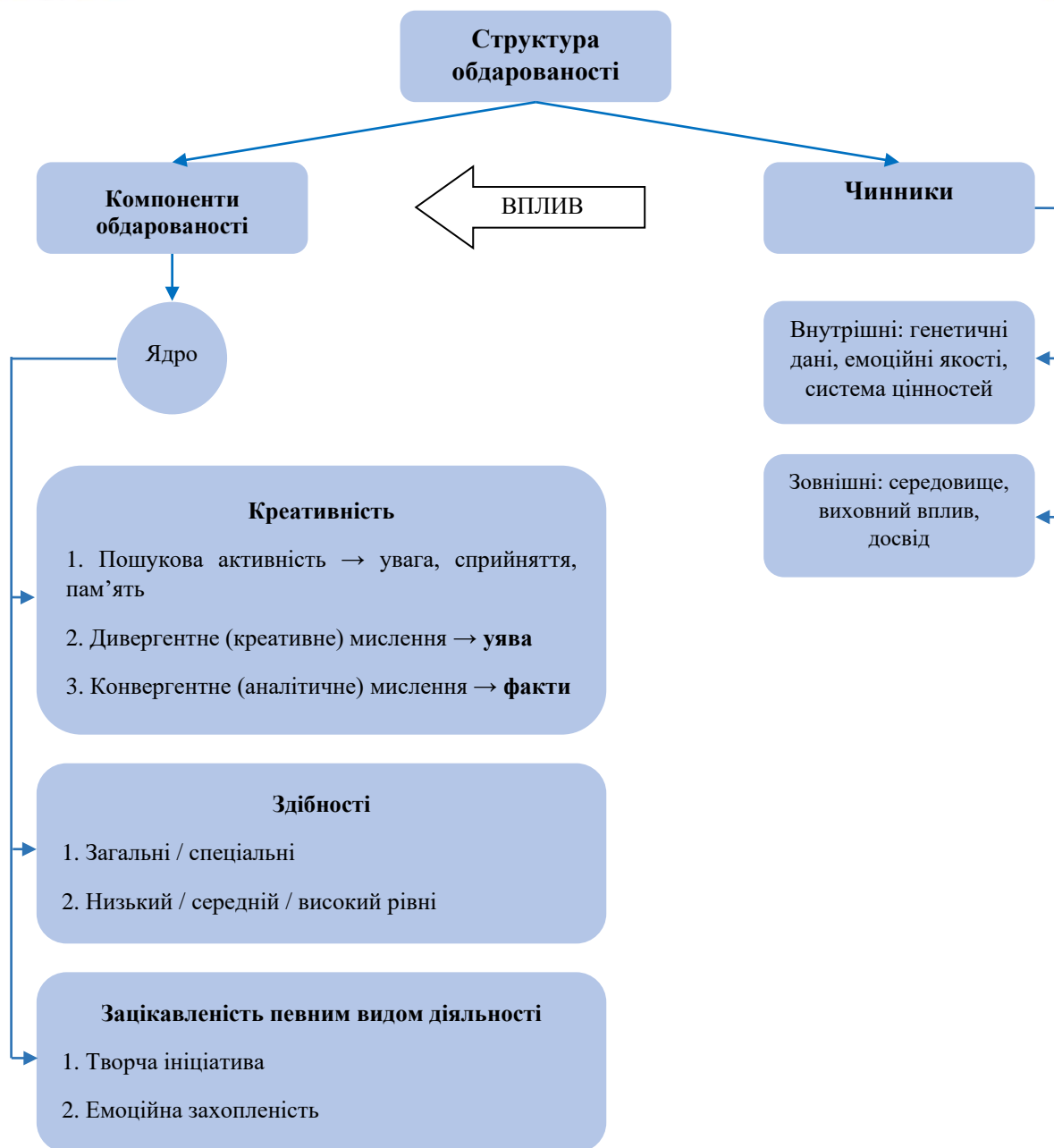
**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** М. Нільссон та ін. дослідили форму гри як обов'язкову складову навчального процесу дітей дошкільного віку [1]. Науковці довели, що гра, яка сприяє розвитку уяви, креативності та навчання, що формує реалістичне мислення, є більш ефективним інструментом ніж формальне навчання. Х. А. Чука та ін. досліджуючи дидактичні можливості ігор з використанням природних і неприродних матеріалів акцентували увагу на тому, що природні матеріали більше впливають на розвиток уяви та креативності дошкільнят [2]. К. Сормунен та ін. дослідили розвиток креативності та уяви в дошкільній освіті з позиції реалізації цілей сталого розвитку. Науковці розглянули STEAM-підхід та Fox Book, що не дає готові знання, а сприяє розвитку творчості, ініціативності та критичного мислення через дослідження, ігри та інновації [3]. Н. Атаманчук та ін. вивчали розвиток творчих здібностей у дітей від 4 до 5 років за допомогою різних арт-практик. Вони охарактеризували арт-практики, що належать до образотворчого мистецтва, та дійшли висновку, що вони сприяють розвитку спостережливості, уваги, пам'яті, уяви та фантазії [4]. О. Бірченко дослідила основні форми взаємодії дошкільника з вчителем: ігри, сюжетно-рольова гра, конструювання (роботоконструювання), художньо-естетичні, трудові, казково-інтерактивні заняття тощо [5]. М. Дільшод зауважив, що на розвиток креативності та уяви дошкільнят впливає образотворче мистецтво, музика, театралізована, художньо-мовленнєва діяльність, що є взаємопов'язаними видами діяльності [6]. Н. Клименюк та ін. серед практик розвитку креативності та уяви в дошкільній освіті розглянули квести. У їхньому дослідженні було описано 4 типи квестів: методичний, інтелектуальний, краєзнавчий та казковий. До кожного типу квестів запропоновані вправи на розвиток креативності, уваги, командної роботи, логічного, асоціативного мислення, уяви, пам'яті тощо [7].

**Мета статті** полягає у тому, щоб охарактеризувати дієві практики і рекомендації щодо розвитку креативності та уяви у дітей від 3 до 6 років в умовах воєнного стану. Розкриття обраної теми вимагає вирішення наступних завдань: 1) визначити місце креативності та уяви у структурній моделі обдарованості; 2) охарактеризувати практики розвитку креативності та уяви для дітей молодшого та старшого

дошкільного віку; 3) розробити рекомендації з ефективного розвитку креативності та уяви для дітей дошкільного віку під час повномасштабної війни.

**Виклад основного матеріалу.** Організацію освітнього процесу у закладах дошкільної освіти (ЗДО) урегульовано Постановою Кабінету Міністрів № 305 «Про затвердження Положення про заклад дошкільної освіти» від 12.03.2003 р. [8]. Згідно з її 27 пунктом, освітня програма ЗДО та визначені майбутні компетентності дошкільника мають відповідати Базовим компонентом дошкільної освіти [9], де визначено інваріантну та варіативну складові. До першої незмінної частини, що має формувати зміст освітньої програми дошкільника входять такі напрями: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини» та «Дитина у світі мистецтва». Друга частина змінна і може доповнюватись іншими напрямками відповідно до цінностей дошкільної освіти, що визначені у державному стандарті [9] та принципами ЗДО. Згідно з пунктом 32 Постанови [8], педагогічна рада ЗДО обирає самостійно форми організації освітнього процесу. Участь дошкільника у різних видах діяльності, що відповідають цінностям і змісту освітньої програми, сприяє набуттю досвіду, який згодом формує компетентності [9]. Визначені у державному стандарті [9] компетентності дітей дошкільного віку об'єднує те, що вони спрямовані на творчий процес і розкриття обдарованості та ініціативності. Набуті навички у процесі особистісно-орієнтованого навчання допомагають проявляти та управляти емоціями, вільно висловлюватись та аргументувати свою позицію. Окрім цього, розвивається критичне мислення, гнучкість, вміння реагувати на нові ситуації та вирішувати їх самостійно або в групі. Креативність та уява стають головними навичками у 21 сторіччі.

У цьому дослідженні креативність розглянуто як: 1) різновид творчого мислення, що має розвинену уяву; 2) характеристика особистості; 3) здатність ефективно реагувати на зовнішні обставини, що завчасно невідомі. Уяву розглянуто як можливість створювати те, що є, що буває, що ми знаємо. У цьому є ключова відмінність від фантазії, оскільки вона створює те, чого ніколи не було і не буде. В. Павлюх зазначила, що креативність входить у структуру обдарованості особистості [10, с. 8]. На рисунку 1 визначено місце креативності у структурній моделі, а також уведено новий компонент як уяву.



**Рис. 1. Модель обдарованості**

*Джерело: власна розробка авторів.*

Згідно з рисунком 1, креативність входить у ядро обдарованості. Особистості з дивергентним типом мислення ставлять питання та знаходять нові ідеї. Особистості з конвергентним мисленням, навпаки, шукають відповіді, ґрунтуючись на фактах. Тому важливо розвивати латеральне мислення, що є оригінальним і нешаблонним. Розглянемо ключові відмінності між традиційним і креативним типом особистості (табл. 1):



Таблиця 1

**Відмінності між традиційним і креативним типом особистості**

Вектор аналізу	Традиційний тип	Креативний тип
Тип мислення	Конвергентне	Конвергентне і дивергентне
Оригінальність	Репродуктивний	Продуктивний (творчий)
Суб'єкт-об'єктне відношення	Особистість-об'єкт навчання	Особистість-суб'єкт пізнання й творчості
Процес пізнання	Засвоєння стандартів, наслідування чужого досвіду	Відкриття нових можливостей, створення різних варіантів, удосконалення
Мотивація	Отримання знання й досвіду	Самореалізація
Часовий вимір	Орієнтація на минуле	Орієнтація на теперішній час
Зародження ідеї	Послідовний, раціональний, логічний вибір ідеї	Генерування багатьох ідей (раціональних та ірраціональних) у хаотичному порядку
Постановка цілі	Виконання послідовних завдань, етапів для досягнення цілі	Чіткого плану дій немає. Можливе виконання завдань заради процесу, а не цілі
Склад розуму	Аналітичний, педантичний	Інтуїтивний тип мислення у вирішенні завдань
Організація процесу	Покрокове та почергове виконання завдань	Паралельне виконання завдань у різному порядку
Вплив помилок на процес	Допущена помилка на одному з етапів виконання завдання веде до помилкового результату усього завдання	Не завжди допущена помилка впливає на кінцевий результат
Пошук рішень	Поверхневий пошук, обираються легкі, доступні джерела. Процес відбувається від легкого до складного	Від складного до легкого. Рішення шукають в непередбачуваних місцях
Інтеграція	Розподіл на позитивне й негативне.	Використання негативу мінімізується. Здійснюється спроба, за можливості, знаходити альтернативу
Важливість кінцевого результату	Важливо отримати результат, що запланований, відомий	Результат може бути, але він невідомий. Важливий процес
Продуктивність	Важливо мати стабільність, визначеність, чітку ціль та бажаний результат	Готовий ефективно діяти в умовах невизначеності, непередбачуваності
Функції вихователя	Вплив, навчання	Взаємодія та супровід

Джерело: власна розробка авторів.



З таблиці 1 можна визначити, що креативний тип особистості здатний бути проактивним, динамічним, гнучким й ефективно реагувати на нові проблеми. Розвиток дивергентного мислення, що зумовлює розкриття креативних здібностей та уяви, потрібно розвивати з дошкільного віку. Перш ніж використовувати різні практики, важливо розглянути вікові відмінності дошкільнят (табл. 2).

Таблиця 2

**Вікові відмінності у розвитку дітей дошкільного віку**

	<b>Молодший дошкільний вік</b>	<b>Старший дошкільний вік</b>
Уява	2,5–3 роки – розподіл уяви на пізнавальну й афективну 4–5 років – поступово творча уява замінюється плануванням. Процес розвитку уяви пасивний, мимовільний, відтворюючий. Немає жодного задуму. Основний вид діяльності – ігри, де активно використовуються предмети. Говорять про те, що бачать.	6–7 років афективна уява домінує у подоланні стресових ситуацій. Розвиток творчої уяви відбувається у проектній діяльності, тобто вже є певний задум. Основний вид діяльності – сюжетно-рольова гра та створення казок. Говорять про те, що бачили або знають.
Увага	Короткострокова (від 7 до 10 хвилин).	Короткострокова (від 10 до 20 хвилин).
Пам'ять	Мимовільна	Довільна – логічна. Формуються інші види пам'яті.
Пізнання	Несвідоме, залежить від поточних бажань, ситуації.	Формується усвідомлений намір пізнання.
Мислення	Образне	Наочно-образне
Емоції	Емоційний стан залежить від фізичного стану дитини, взаємодії з однолітками та дорослими.	Емоційний стан стає більш стабільним і менше залежить від фізичного комфорту дитини.
Засоби спілкування	Мовленнєві операції	Мова
Мотив спілкування	Пізнавальний. Дорослий як об'єкт пізнання.	Особистісний. Дорослий як цілісна особистість, яка має знання та навички.
Внутрішні потреби	Доброзичливість, увага, допомога, співпраця, повага.	Взаєморозуміння, співпереживання, доброзичливість, увага, допомога, співпраця, повага.

*Джерело: власна розробка авторів.*

Під час планування освітнього процесу ЗДО важливо враховувати вікові особливості дошкільнят і обирати різні форми спілкування,





предметної діяльності, ігор тощо, які відповідають можливостям дітей молодшого та старшого дошкільного віку. У таблиці 3 наведено практики розвитку креативності та уяви, що розподілені на дві групи: для дітей 3–4 років та 4–6 років.

Таблиця 3

**Практики розвитку креативності та уяви в дошкільній освіті**

Практика	3–4 роки	5–6 років
Гейміфікація	+	+
Візуалізація	+	+
Інтерактивні вправи, загадки	+	+
Мікронавчання	+	+
STEAM-підхід	–	+
Проектна робота	–	+
Дошкільник є співавтором навчального процесу	–	+
Робота з емоціями, створення позитивного клімату	+	+
Скрам-метод	–	+
Спрощення навчального процесу	+	+
Кейс-метод	–	+
Різні творчі майстерні	+	+
Трудова діяльність	+	+
Акторська майстерність	+	+
Ляльковий театр	+	+
Сторітелінг	–	+
Руханки	+	+
Квести	–	+
Віртуальна та доповнена реальність	–	+

*Джерело: власна розробка авторів.*

У таблиці 3 зібрано провідні практики в дошкільній освіті, що використовуються на певному етапі розвитку дитини. До кожного напрямку можливо підібрати багато вправ та ігор, що цікаві дітям. Т. Гужанова серед видів діяльності з розвитку креативності та уяви у дошкільників виділила такі напрями: спортивний, музичний, літературний, театральний, естетично-художній, інтелектуальний, екологічний [11, с. 16]. К. Васильєва виділила ігрову, рухову, художню, мовленнєво-пізнавальну та трудову діяльності [12, с. 31]. Усі практики, що використовуються в



дошкільній освіті мають бути спрямовані на навчання, розвиток і виховання. Н. Семенюк та А. Смулько, досліджуючи дистанційне навчання в ЗДО в умовах воєнного стану, виділили такі практики: відеозаняття, відеогра, постійна взаємодія вихователя з батьками, презентації, міні-проекти, індивідуальний підхід, ігри, анімації, мультиплікація, казки та театралізовані відео-вистави [13, с. 67–73]. Л. Зінчук та ін. досліджували нетрадиційні техніки зображувальної діяльності [14, с. 151].

Для ефективного розвитку *креативності* було розроблено такі рекомендації:

- 1) орієнтуйтеся не лише на Державний стандарт дошкільної освіти [9], але й на індивідуальні особливості дитини;
- 2) створіть розвиваюче середовище, у якому дитина зможе проявити креативність;
- 3) організуйте навчальний процес за допомогою різних видів діяльності;
- 4) використовуйте ігри як ключовий вид діяльності;
- 5) стимулюйте дитину до пошукової діяльності;
- 6) розроблюйте цікавий, короткий план заняття та взаємодії;
- 7) підтримуйте інтереси дитини та давайте свободу у діях;
- 8) дозволяйте дитині робити помилки та знаходити рішення;
- 9) використовуйте такі методи: ігровий, проблемне та розвиваюче навчання, мозкова атака, мозковий штурм, синектика, фокальні об'єкти, творче видозмінення, практичний та наочний методи, провокація (навмисне допущення помилки), інверсія;
- 10) не критикуйте, а заохочуйте, підтримуйте дитину до пізнавальної діяльності.

Для ефективного розвитку *уяви* було розроблено такі рекомендації:

- 1) моделюйте ситуації та ставте дитині питання, що починаються зі словосполучення «як би»;
- 2) розвивайте акторську майстерність через артистичні ігри, міні-етюди, ігри-імпровазації, ігри-бесіди, ігри-подорожі;
- 3) використовуйте емоції дитини для розвитку уяви;
- 4) використовуйте наочні приклади, реквізит;
- 5) практикуйте з дітьми сторітелінг;
- 6) створіть ситуації незавершеності та ставте дітям питання.

Отже, процес розвитку креативності та уяви в дошкільній освіті є ресурсозатратним і вимагає високої педагогічної підготовки. Вихователь



має бути креативною особистістю. Конформність, розподіл освітнього процесу на навчання та гру, критика, стереотипи заважають розвитку креативності та уяви в дошкільній освіті.

**Висновки.** У дослідженні було розглянуто явище креативності та уяви як обов'язкові характеристики розвитку дитини дошкільного віку в умовах нестабільності. Ключовими завданням дошкільної освіти є формування креативних навичок та розвиток уяви як соціально-особистісної якості дитини. Створення соціокультурного середовища в дошкільній освіті, що спрямоване на інновації, інклюзивність та особистісно-орієнтований підхід сприятиме: розкриттю креативності та уяви дошкільника, що в молодшому й старшому віці недостатньо розвинені; організації творчого процесу для розвитку креативних навичок; розвитку креативних видів діяльності, що допоможе розвинути критичне й нестандартне мислення; розвитку креативних особистостей з високим інтелектуальним й особистісним рівнем, які сприятимуть формуванню нового покоління.

Під час дослідження було проаналізовано дієві практики з розвитку креативності та уяви в дошкільній освіті. Для ефективності реалізації усі наведені практики були поділені на дві групи: для молодших дошкільнят (3–4 роки) і старших (4–6 років). Під час реалізації основної мети дослідження, були виконані інші допоміжні завдання, що полягають у: 1) у визначенні та побудові структурної моделі обдарованості; 2) з'ясуванні місця креативності та уяви у моделі креативності; 3) виокремленні відмінностей між традиційним і креативним мисленням; 4) визначенні специфіки розвитку креативності та уяви у дітей молодшого та старшого віку.

Було виокремлено педагогічні практики, що впливають на розвиток креативності та уяви в дошкільній освіті. Основний вид діяльності для дітей 3–4 роки – ігри, 4–6 років – сюжетно-рольові ігри. Було визначено 19 практик, що розподілені для дошкільнят молодшого й старшого віку. Ключовими завданнями визначених практик є розвиток креативного потенціалу, уваги, мислення, уяви, фантазії, емоцій, інтуїції та пам'яті.

Для покращення та розширення педагогічних технологій були розроблені рекомендації із 16 пунктів, що сприяють ефективному розвитку дитини, її креативних умінь та уяви.

Перспективами подальшого розвитку теми є розробка методичних рекомендацій зі створення проєктів для дошкільників, що сприятимуть проявленню креативності та уяви.



**Література:**

1. Nilsson M., Ferholt B., Lecusay R. The playing-exploring child: Reconceptualizing the relationship between play and learning in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2018. Vol. 19. No. 3. P. 231–245. DOI: <https://doi.org/10.1177/1463949117710800> (дата звернення: 22.01.2024).
2. Chookah H. A., Agbenyega J. S., Santos I. M. Play affordances of natural and non-natural materials in preschool children's playful learning tasks. *International Journal of Early Childhood*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s13158-023-00348-z> (дата звернення: 22.01.2024).
3. Sormunen K., Timmers K., Kangas J. Children as inventors of sustainable future: Imagination-driven approach to early STEAM education. *Science, technology, engineering, arts, and mathematics (Steam) education in the early years: achieving the sustainable development goals*. United Kingdom: Routledge, 2023. P. 209–222. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003353683-19> (дата звернення: 22.01.2024).
4. Атаманчук Н., Яланська С., Тур О. Розвиток творчості дошкільників практичних мистецьких методів. *Психологічний часопис*. 2020. Т. 6. № 10. С. 17–28. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.10.2> (дата звернення: 22.01.2024).
5. Бірченко О. М. Формування та розвиток культури спілкування в дитячому колективі в умовах ЗДО. *Креативний простір*. 2022. № 9. С. 16–18.
6. Dilshod M. Improvement of ability and creativity in pre-school children. *International Journal of Recent Technology and Engineering*. 2019. Vol. 8. No. 3-S. P. 220–222. DOI: <https://doi.org/10.35940/ijrte.C1051.1083S19> (дата звернення: 22.01.2024).
7. Клименюк Н. В., Медведєва С. В., Малікова Л. А. Розвиток креативності в дітей дошкільного віку засобами квесту. *Вересень*. 2022. № 3 (94). С. 65–77. DOI: <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2022.07> (дата звернення: 22.01.2024).
8. Про затвердження Положення про заклад дошкільної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 № 305. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-%D0%BF#Text> (дата звернення: 22.01.2024).
9. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#Text> (дата звернення: 22.01.2024).
10. Павлюх В. В. Розвиток креативності в учнів різного віку : навч.-метод. посіб. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського». 2023. 72 с.
11. Гужанова Т. Педагогічний потенціал дозвілєвої діяльності у ЗДО. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*: зб. наукових праць. / за заг. ред.: О. А. Сорочинської, О. С. Олійник. Житомир: ФОП Левковець, 2023. С. 15–18.
12. Васильєва К. Дизайн-проектування ігрового та навчально-дидактичного обладнання для груп дітей у закладах дошкільної освіти. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи* : зб. наукових праць. / за заг. ред.: О. А. Сорочинської, О. С. Олійник. Житомир: ФОП Левковець, 2023. С. 30–34.
13. Семенюк Н., Смулько А. Онлайн-садочок для дошкільнят як форма організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*: зб. наукових праць. / за заг. ред.: О. А. Сорочинської, О. С. Олійник. Житомир: ФОП Левковець, 2023. С. 67–73.
14. Зінчук Л., Сорочинська О., Олійник Д. Розвиток творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку засобами нетрадиційних технік зображувальної діяльності. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*: зб. наукових праць. / за заг. ред.: О. А. Сорочинської, О. С. Олійник. Житомир: ФОП Левковець, 2023. С. 149–153.

### References:

1. Nilsson, M., Ferholt, B., & Lecusay, R. (2018). The playing-exploring child: Reconceptualizing the relationship between play and learning in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 19(3), 231–245. DOI: <https://doi.org/10.1177/1463949117710800>
2. Chookah, H.A., Agbenyega, J.S., & Santos, I.M. (2023). Play affordances of natural and non-natural materials in preschool children's playful learning tasks. *International Journal of Early Childhood*. DOI: <https://doi.org/10.1007/s13158-023-00348-z>
3. Sormunen, K., Timmers, K., & Kangas, J. (2023). Children as inventors of sustainable future: Imagination-driven approach to early STEAM education. In W. Yang, S. Kewalramani, & J. Senthil (Eds.), *Science, technology, engineering, arts, and mathematics (Steam) education in the early years: achieving the sustainable development goals* (pp. 209–222). United Kingdom: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003353683-19>
4. Atamanchuk, N., Yalanska, S., & Tur, O. (2020). Rozvytok tvorchosti doshkilnykiv praktychnykh mystetskykh metodiv [Preschool children's creative development of practical art methods]. *Psykhologichnyi chasopys – Psychological Journal*, 6(10), 17–28. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.10.2> [in Ukrainian].
5. Birchenko, O. M. (2022). Formuvannia ta rozvytok kultury spilkuvannia v dytiachomu kolektyvi v umovakh ZDO [Formation and development of communication culture in children's group in preschool educational institution]. *Kreatyvnyi prostir – Creative Space*, (9), 16–18. [in Ukrainian].
6. Dilshod, M. (2019). Improvement of ability and creativity in pre-school children. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(3-S), 220–222. DOI: <https://doi.org/10.35940/ijrte.C1051.1083S19>
7. Klymeniuk, N., Medvedieva, S., & Malikova, L. (2022). Rozvytok kreatyvnosti v ditei doshkilnogo viku zasobamy kvestu [Creativity development of preschool children using the quest]. *Veresen*, (3(94)), 65–77. DOI: <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2022.07> [in Ukrainian].
8. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy “Pro zatverdzhennia Polozhennia pro zaklad doshkilnoi osvity” [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On Approval of the Regulation on Preschool Education Institution”], No. 305. (2003). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
9. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy “Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnogo standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia” [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine “On Approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education), New Edition”], No. 33. (2021). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#Text> [in Ukrainian].
10. Pavliukh, V. V. (2023). *Rozvytok kreatyvnosti v uchniv riznogo viku* [Developing creativity in students of different ages]. Kropyvnytskyi: Kirovohrad Regional In-Service Teacher Training Institute named after Vasyl Sukhomlynskyi. [in Ukrainian].
11. Huzhanova, T. (2023). Pedagogichnyi potentsial dozvillievoi diialnosti u ZDO [Pedagogical potential of leisure activities in preschool educational establishments]. In O. A. Sorochnytska & O. S. Oliinyk (Eds.), *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy – Innovative Processes in Preschool Education: Theory, Practice, and Prospects* (pp. 15–18). Zhytomyr: FOP Levkovets. [in Ukrainian].



12. Vasylieva, K. (2023). Dizain-proiektuvannia ihrovoho ta navchalno-dydaktychnoho obladdnannia dlia hrup ditei u zakladakh doshkilnoi osvity [Design and development of game and educational equipment for groups of children in preschool education institutions]. In O. A. Sorochynska & O. S. Oliinyk (Eds.), *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy – Innovative Processes in Preschool Education: Theory, Practice, and Prospects* (pp. 30–34). Zhytomyr: FOP Levkovets. [in Ukrainian].

13. Semenyuk, N., & Smulko, A. (2023). Onlain-sadochok dlia doshkilniat yak forma orhanizatsii osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu [Online kindergarten for preschoolers as a form of organizing the educational process under martial law]. In O. A. Sorochynska & O. S. Oliinyk (Eds.), *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy – Innovative Processes in Preschool Education: Theory, Practice, and Prospects* (pp. 67–73). Zhytomyr: FOP Levkovets. [in Ukrainian].

14. Zinchyk, L., Sorochynska, O., & Oliinyk, D. (2023). Rozvytok tvorchykh zdibnostei u ditei starshoho doshkilnoho viku zasobamy netradytsiinykh tekhnik zobrazhuvalnoi diialnosti [Development of creative abilities in senior preschool children by means of non-traditional techniques of visual activity]. In O. A. Sorochynska & O. S. Oliinyk (Eds.), *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy – Innovative Processes in Preschool Education: Theory, Practice, and Prospects* (pp. 149–153). Zhytomyr: FOP Levkovets. [in Ukrainian].



УДК 378.011.3-051]:378.6:355(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1366-1374](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1366-1374)

**Черніченко Інна Юріївна** аспірантка, Глухівський національний педагогічний університету імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (068) 331-01-35, <https://orcid.org/0000-0001-6755-9376>

### **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**Анотація.** Проблема якісної підготовки військових кадрів, особливо в умовах війни, набуває все більшої актуальності. Їх підготовку здійснюють викладачі вищих військових навчальних закладів і від їхнього професіоналізму залежить ефективність цього процесу. На часі постає питання участі в освітньому процесі викладачів з практичним досвідом роботи у військах. Як правило, такі викладачі мають практичний досвід роботи, досвід спілкування і взаємодії з людьми, але не мають достатнього педагогічного досвіду і виявляються не готовими до науково-педагогічної діяльності. В цьому контексті, виникає необхідність для даної категорії осіб у вищих військових навчальних закладах організувати спеціальні заходи з підвищення кваліфікації та формування готовності до науково-педагогічної діяльності.

У статті представлено методику формування готовності до науково-педагогічної діяльності викладачів вищих військових навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. В її основу покладено комплексне впровадження визначених педагогічних умов: стимулювання щодо створення мотиваційної основи постійного професійного розвитку; моніторинг рівня готовності до науково-педагогічної діяльності, підвищення кваліфікації з урахуванням актуального її рівня; систематизація елементів готовності на інтегративному курсі з використанням засобів активного навчання; забезпечення рефлексії та формування індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності. Особливо важливою ланкою у підготовці викладачів до науково-педагогічної діяльності визначено інтегративний курс підвищення кваліфікації. Він є ефективним засобом розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих військових навчальних закладів. За результатами реалізації методики викладачі експериментальної групи досягли значних



позитивних зрушень щодо рівнів сформованості у них готовності до науково-педагогічної діяльності.

**Ключові слова:** методика, формування, готовність, викладач вищого військового навчального закладу, науково-педагогічна діяльність, підвищення кваліфікації, педагогічні умови.

**Chernichenko Inna Yuryivna** PhD student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Glukhiv, 41400, tel.: (068) 331-01-35, <https://orcid.org/0000-0001-6755-9376>

## **METHODOLOGY OF FORMING READINESS FOR SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF TEACHERS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

**Abstract.** The problem of quality training of military personnel, especially in times of war, is becoming increasingly important. Their training is carried out by teachers of higher military educational institutions, and the effectiveness of this process depends on their professionalism. The issue of participation in the educational process of teachers with practical experience in the military is now being raised. As a rule, such teachers have practical work experience, experience of communication and interaction with people, but they do not have sufficient pedagogical experience and are not ready for scientific and pedagogical activities. In this context, there is a need for this category of persons in higher military educational institutions to organize special events to improve their skills and form their readiness for scientific and pedagogical activities.

The article presents a methodology for forming the readiness for scientific and pedagogical activity of teachers of higher military educational institutions in the process of advanced training. It is based on the comprehensive implementation of certain pedagogical conditions: stimulation to create a motivational basis for continuous professional development; monitoring the level of readiness for scientific and pedagogical activity, advanced training, taking into account its current level; systematization of elements of readiness in an integrative course using active learning tools; ensuring reflection and formation of an individual style of scientific and pedagogical activity. The integrative course of professional development is identified as a particularly important link in the preparation of teachers for scientific and pedagogical activities. It is an effective means of developing the pedagogical skills of teachers of higher military educational institutions. As a



result of the implementation of the methodology, the teachers of the experimental group achieved significant positive changes in the levels of their readiness for scientific and pedagogical activity.

**Keywords:** methodology of readiness formation, teacher of a higher military educational institution, scientific and pedagogical activity, professional development, pedagogical conditions.

**Постановка проблеми.** Військові формування, особливо в умовах війни, мають потребу в кваліфікованому, підготовленому до військової служби особовому складі. Проблема якісної підготовки військових кадрів набуває все більшої актуальності. Їх підготовку здійснюють викладачі вищих військових навчальних закладів (далі – ВВНЗ), які є науково-педагогічними працівниками і від їхнього професіоналізму залежить ефективність цього процесу. На часі постає питання участі в освітньому процесі викладачів з практичним досвідом роботи у військах. Як правило, такі викладачі мають практичний досвід роботи, досвід спілкування і взаємодії з людьми, але не мають достатнього педагогічного досвіду і виявляються не готовими до науково-педагогічної діяльності (далі – НПД). Для даної категорії осіб у ВВНЗ необхідно організовувати спеціальні заходи з підвищення кваліфікації та формування готовності до НПД. У своєму дослідженні цю категорію осіб визначаємо як викладачів-початківців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемою удосконалення післядипломної освіти викладачів займалися і займаються такі учені як В. В. Гриньков, С. О. Демченко, О. А. Лопутько, Л. В. Мороз, Ю. С. Присяжнюк, О. М. Самойленко, Л. П. Хахула та інші. Різні аспекти проблеми оптимізації професійно-педагогічної діяльності науково-педагогічного складу ВВНЗ досліджували Р. В. Ваврик, А. І. Войтович, В. В. Гриньков, О. Є. Коваль, О. А. Лопутько, О. О. Михайлишин, В. О. Цибулько, І. А. Яремчук та інші. Зокрема, питання розвитку педагогічної техніки, професіоналізму викладачів-початківців (молодих викладачів) та їх професійно-педагогічної адаптації розглянуті у працях Т. Д. Федірчик, С. О. Шарої, І. А. Яремчука.

За безумовної важливості цих досліджень, питання формування готовності викладачів ВВНЗ до НПД у процесі підвищення кваліфікації є недостатньо розробленими. В минулих наших публікаціях виявлено, теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності до НПД викладачів ВВНЗ, зокрема: стимулювання щодо створення мотиваційної основи постійного професійного розвитку; моніторинг рівня готовності до науково-педагогічної діяльності, підвищення кваліфікації з



урахуванням актуального її рівня; систематизація елементів готовності на інтегративному курсі з використанням засобів активного навчання; забезпечення рефлексії та формування індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності [1].

**Мета статті** – визначити, обґрунтувати, схарактеризувати методику формування готовності до НПД викладачів ВВНЗ у процесі підвищення кваліфікації.

**Виклад основного матеріалу.** У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «методика» розглядається як «сукупність взаємопов'язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи» [2, с. 552]. У своєму дослідженні будемо спиратись на це тлумачення поняття «методика».

Методика формування готовності викладачів ВВНЗ до НПД у процесі підвищення кваліфікації передбачала комплексне впровадження визначених педагогічних умов, реалізація яких здійснювалась за допомогою проведення тренінгу, інтегративного курсу підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників з удосконалення освітнього процесу, заходів щодо забезпечення рефлексії та вивчення досвіду викладання інших науково-педагогічних працівників.

Коротко схарактеризуємо здійснювану роботу за експериментальною методикою формування готовності викладачів ВВНЗ до НПД у процесі підвищення кваліфікації.

У побудові експериментальної методики виходили з позиції, що спочатку основою має бути мотиваційний складник – формування та розвиток у викладачів ВВНЗ стійкого позитивного ставлення до НПД. Тому, насамперед, методикою було передбачено проведення заходу «Мотивація викладача-початківця до науково-педагогічної діяльності». Для цього було застосовано тренінгові технології, оскільки вважаємо що у процесі колективної роботи з дорослими вони є найбільш оптимальними. Слід також зазначити, що тренінгові технології – це одночасно: ефективна форма опанування знань; інструмент для формування умінь і навичок; спосіб розширення досвіду; цікавий процес пізнання себе та інших; спілкування.

Тренінг розробляли спираючись на основні підходи мотиваційного інтерв'ю (далі – МІ), із використанням елементів техніки МІ. Найважливіша мета застосування нами МІ – формування та розвиток у викладачів ВВНЗ внутрішньої мотивації, стійкого позитивного ставлення до НПД.

МІ є потужним інструментом, спрямованим на формування та посилення внутрішньої мотивації до зміни. МІ було розроблено задля допомогти людям змінити нездорову поведінку шляхом підвищення їхньої внутрішньої мотивації та подолання опору змінам. Термін



«мотиваційне інтерв'ю» введено в 1983 році, засновниками методики є Уїльям Р. Міллер та Стівен Роллнік. Вчені описують МІ як «спільний, цілеспрямований стиль спілкування з особливою увагою до мови змін. Він призначений для посилення внутрішньої мотивації та відданості конкретній меті шляхом виявлення та дослідження власних причин зміни людини в атмосфері прийняття та співчуття» [3, с. 29].

Метод МІ довів свою ефективність у сфері охорони здоров'я та соціальної роботи. В даний час МІ застосовується до найрізноманітніших контекстів, зокрема і освітніх. Британські вчені Харві Веллс та Анна Джонс досліджували питання щодо використання МІ у вищій освіті. Вони стверджують, що хоча практика застосування МІ у вищій освіті є відносно новою і недостатньо перевіреною, але як теорія вона має цілісність і узгоджується з сучасною педагогічною практикою [4].

Наступною важливою складовою методики визначили інтегративний курс підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників з удосконалення освітнього процесу.

Інтегративний курс підвищення кваліфікації розглядається нами як система елементів з певною структурою та зв'язками між цими елементами і є важливою ланкою у підготовці викладачів ВВНЗ до НПД. Програму курсу було розроблено проектною групою в Національній академії Національної гвардії України. Він інтегрує відомості з психології, філософії, педагогіки, методики викладання, новітніх освітніх технологій, технік педагогічного спілкування.

Курс містить п'ять змістових модулів та практичну складову – підготовку та проведення відкритого (пробного, показового) заняття (табл. 1). Обсяг часу, відведеного за навчальним планом – 120 годин (4 кредити ЄКТС). Зміст курсу включає аудиторні заняття (лекційні, групові, семінарські) та самостійну роботу.

*Таблиця 1*

**Структура курсу підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників з удосконалення освітнього процесу**

№	Змістовий модуль	Ауд./ с. р.
1	Актуальні проблеми педагогіки вищої школи	14/7
2	Актуальні проблеми психології вищої школи	14/7
3	Актуальні проблеми філософії	14/7
4	Інтерактивні методи викладання	24/12
5	Стратегічні комунікації в освітньому процесі	6/3
6	Підготовка та проведення відкритого (пробного, показового) заняття	2/10



Вагому частину часу програми курсу (36 годин) відведено на змістовий модуль «Інтерактивні методи викладання». Цей модуль мав за мету сформувати здатність обирати та використовувати інтерактивні методи навчання для досягнення мети заняття, використовувати методи оцінювання для виміру ефективності заняття, ефективно планувати заняття. На нашу думку, застосування інтерактивних методів викладання для викладача вищої школи, зокрема, і ВВНЗ стає нагальною потребою. Оскільки вони дають змогу створити динамічну, гнучку систему навчання, підвищити пізнавальну активність, реалізувати діяльнісний та особистісно-орієнтований підхід у навчанні. Також однією з основних переваг інтерактивних методів навчання є наближення процесу навчання до реальної практичної діяльності майбутніх фахівців.

Програма курсу передбачає виконання індивідуальних практичних завдань. Виконання цих завдань дозволило на практиці закріпити отримані теоретичні знання, допомогло забезпечити становлення мотивації до НПД, розвиток професійної компетентності викладача, педагогічної майстерності.

Практичні завдання виконувались у межах самостійної роботи змістових модулів «Інтерактивні методи викладання» та «Стратегічні комунікації в освітньому процесі», а саме:

- написання есе «Моя філософія викладання та навчання»;
- підготовка повідомлення про особливості використання одного з методів інтерактивного навчання. Запис свого виступу у формі подкасту або відеопрезентації;
- підготовка фрагменту презентації (слайдів до лекції);
- розробка рубрики оцінювання суб'єктів навчання на окремому занятті (5 критеріїв із деталізацією дескрипторів кожного рівня досягнення);
- розробка тесту з окремої теми (з використанням сервісів Google Forms, Kahoot, або їхніх аналогів);
- створення віртуального навчального середовища за допомогою Google Classroom або аналогічних ресурсів;
- розробка анкети зворотного зв'язку після вивчення дисципліни (з використанням сервісу Google Forms);
- розробка плану заняття з окремої теми;
- проведення аналізу відеолекції за вибором (детальний аналіз педагогічного професійного спілкування лектора);
- підготовка виступу за обраною темою (до 10 хвилин).

Для виконання практичних завдань кожен викладач самостійно обирає тему. Як правило, це тематика з якою він вже працює, чи тільки

почав працювати. Тим самим ці доробки він зможе в подальшому використовувати у своїй діяльності.

Усі виконані індивідуальні завдання збираються у робоче портфоліо з курсу. Таким чином напрацювання окремих викладачів стають надбанням всієї групи і теж можуть в подальшому використовуватись у процесі викладацької діяльності окремого викладача.

Педагогічна технологія «портфоліо» засвідчила свою ефективність і здатність до активізації освітньої діяльності. Портфоліо процесу дозволяє відображати всі етапи навчання в цілому, прогрес сформованості індивідуального рівня компетентностей у процесі навчання, автентичність самооцінки. Портфоліо з курсу спонукає викладача до самостійного творчого пошуку, вироблення індивідуального стилю діяльності.

Унікальним моментом програми курсу є його практична складова – після завершення викладання змістових модулів відводиться час для підготовки та проведення відкритого (пробного, показового) заняття. Кожен науково-педагогічний працівник, який пройшов навчання на інтегративному курсі підвищення кваліфікації, має провести відкрите заняття із запрошенням викладачів курсу, інших науково-педагогічних працівників, насамперед, структурного підрозділу в якому працює сам. Заняття має бути підготовано та проведено з урахуванням отриманих знань. Під час його обговорення викладач має прозвітувати про те, які компетентності він отримав під час навчання і як використав їх у подальшому при підготовці та проведенні цього заняття. Окрім можливості втілення теорії на практиці ця складова програми курсу також сприяла формуванню здатності до самооцінювання та рефлексії.

Задля реалізації педагогічної умови щодо забезпечення у викладачів-початківців рефлексії (виявлення власних досягнень і недоліків, визначення шляхів подолання недоліків і опори на сильні сторони своєї особистості і діяльності), формування індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності в методиці були передбачені такі заходи та завдання:

- відвідування занять інших науково-педагогічних працівників ВВНЗ, як правило, провідних викладачів;
- проведення круглого столу «На шляху до формування індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності»;
- складання програми самовдосконалення.

З метою вивчення досвіду викладання, викладачам-початківцям було рекомендовано здійснювати відвідування занять, які проводять інші науково-педагогічні працівники ВВНЗ. За підсумками кожного відвіданого заняття пропонувалось письмово робити короткий аналіз (виявлення



переваг, фіксація основних аспектів щодо методики викладання, індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності, тощо). Досвід викладання колег є цінним, як з теоретичної, так і з практичної точки зору. Його вивчення допомагає у формуванні індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності, сприяє формуванню здатності до самооцінювання та рефлексії.

Наступним кроком було проведення круглого столу «На шляху до формування індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності». Мета цього заходу полягала у обговоренні, узагальненні результатів вивчення досвіду викладання колег, пошуку інших шляхів формування індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності.

Круглий стіл був покликаний допомогти викладачам-початківцям у формуванні бачення траєкторії руху свого професійного розвитку, шляхів оптимізації своєї науково-педагогічної діяльності. Крім цього, в ході проведення круглого столу, вони практикували навички комунікативних технік педагогічного спілкування та спрямованість на взаємодію і співпрацю.

Після проведення круглого столу викладачам-початківцям було запропоновано скласти програму самовдосконалення. Під час виконання цього завдання необхідно було:

- оцінити власні дані, необхідні для здійснення науково-педагогічної діяльності (загальні й специфічні здібності, особистісні якості);
- оцінити досягнення та виявити недоліки своєї науково-педагогічної діяльності;
- визначити шляхи подолання недоліків і опори на сильні сторони своєї особистості і діяльності.

Виконання цього завдання сприяло забезпеченню у викладачів-початківців рефлексії, формуванню здатності до самооцінювання.

**Висновки.** Методика формування готовності до НПД викладачів ВВНЗ у процесі підвищення кваліфікації передбачає реалізацію визначених педагогічних умов: стимулювання щодо створення мотиваційної основи постійного професійного розвитку; моніторинг рівня готовності до науково-педагогічної діяльності, підвищення кваліфікації з урахуванням актуального її рівня; систематизація елементів готовності на інтегративному курсі з використанням засобів активного навчання; забезпечення рефлексії та формування індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності.

Складовими методики є: тренінг «Мотивація викладача-початківця до науково-педагогічної діяльності», інтегративний курс підвищення



кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників з удосконалення освітнього процесу, відвідування занять інших науково-педагогічних працівників ВВНЗ, круглий стіл «На шляху до формування індивідуального стилю науково-педагогічної діяльності». Особливо важливою ланкою у підготовці викладачів до НПД є інтегративний курс підвищення кваліфікації, який є ефективним засобом розвитку педагогічної майстерності викладачів ВВНЗ.

За результатами реалізації методики викладачі експериментальної групи досягли значних позитивних зрушень щодо рівнів сформованості у них готовності до НПД, що свідчить про ефективність запропонованої експериментальної методики.

#### **Література:**

1. Зінченко В.П., Черніченко І.Ю. Педагогічні умови і засоби формування і розвитку готовності до науково-педагогічної діяльності викладачів вищих військових навчальних закладів. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань, 2023. Вип. 1 (2023). С. 138–147.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь. 2005. 1728 с.
3. Miller W. R., & Rollnick S. *Motivational interviewing: Helping people change* (3rd edition). Guilford Press. 2013.
4. Harvey Wells & Anna Jones. Learning to change: the rationale for the use of motivational interviewing in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*. 2016. Pp. 111-118. DOI: 10.1080/14703297.2016.1198714

#### **References:**

1. Zinchenko, V. P., & Chernichenko, I. Yu. (2023). Pedagogical conditions and means of formation and development of readiness for scientific and pedagogical activities of teachers of higher military educational institutions. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University, 1 (2023)*, 138–147 [in Ukrainian].
2. Busel, V. T. (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: Perun [in Ukrainian].
3. Miller, W. R., & Rollnick S. (2013). *Motivational interviewing: Helping people change (3rd edition)*. Guilford Press [in English].
4. Harvey Wells & Anna Jones (2016). Learning to change: the rationale for the use of motivational interviewing in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 111-118. DOI: 10.1080/14703297.2016.1198714 [in English].



УДК [37.015.3+159.922]:004.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1375-1387](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1375-1387)

**Шахрай Валентина Михайлівна** доктор педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії інституційного виховання, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, 04060, тел.: (097) 783-54-29, <https://orcid.org/0000-0003-2433-0357>

## **ЗАПОБІГАННЯ І ПОДОЛАННЯ БУЛІНГУ В ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ВИЗНАЧЕННЯ ОСНОВНИХ ПОНЯТЬ**

**Анотація.** У статті акцентовано увагу на проблемі булінгу як небезпечного соціально-психологічного явища та на необхідності розроблення механізмів протидії булінгу серед дітей та учнівської молоді, насамперед булінгу, що здійснюється за допомогою електронних засобів комунікації. Розглядаються основні поняття дослідження щодо запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі. Сформульовано визначення цифрового освітнього середовища як створення умов для продуктивної взаємодії учасників освітнього процесу, що ґрунтуються на використанні цифрових засобів та інструментів, з метою здобуття знань, всебічного розвитку та самореалізації учнів.

З'ясовано поняття «запобігання булінгу в цифровому освітньому середовищі». Це система педагогічних дій, спрямованих на недопущення (попередження) виявів булінгу та кібербулінгу серед учнів у процесі здобуття освіти та в позанавчальний час, і в основі яких – залучення здобувачів освіти до духовно-моральних цінностей, розвиток їх соціальних і емоційних навичок, здатності до емпатії, асертивної поведінки, виховання культури поведінки в цифровому просторі та активне використання з цією метою цифрових ресурсів і технологій.

Сформульовано поняття «подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі» як системи педагогічних дій, спрямованих на усунення виявів і наслідків булінгу та кібербулінгу серед учнів у процесі здобуття освіти та в позанавчальний час, і в основі яких – розвиток у здобувачів освіти соціальних і емоційних навичок, зокрема почуття відповідальності за власні вчинки (у кривдників), рис життєстійкості (у потерпілих), виховання культури поведінки учнів в цифровому просторі та активне використання з цією метою цифрових ресурсів і технологій.





Акцентовано увагу на необхідності розвитку культури поведінки дітей і молоді в цифровому середовищі, яка є якісним виміром діяльності дітей та молоді, що здійснюється шляхом використання ними ресурсів та засобів Інтернету задля власного саморозвитку, розширення знань, налагодження різноманітної комунікації, самовираження, задоволення особистісних потреб та інтересів і базується на дотриманні суспільних норм і правил, цінностях свободи, відповідальності, поваги до думок та дій інших, безпеки (власної та інших людей).

Зроблено висновок, що визначені поняття дослідження проблеми запобігання і подолання булінгу будуть спрямовувати педагогів на використання відповідних засобів, методів у роботі з дітьми і молоддю.

**Ключові слова:** булінг, кібербулінг, цифрове освітнє середовище, запобігання, подолання, культура поведінки, діти, молодь.

**Shakhrai Valentyna Mykhailivna** Doctor of Sciences in Education, Associate Professor, Head at the Laboratory of Institutional Education, Institute of Problems on Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Berlynskooho St., 9, Kyiv, 04060, tel.: (097) 783-54-29, <https://orcid.org/0000-0003-2433-0357>

## **PREVENTION AND OVERCOMING OF BULLYING IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT: DEFINING KEY CONCEPTS**

**Abstract.** The article focuses on the problem of bullying as a dangerous socio-psychological phenomenon and the need to develop mechanisms to counter bullying among children and students, especially bullying facilitated by electronic communication means. The main definitions of research on preventing and overcoming bullying in a digital educational environment are considered. The definition of the digital educational environment is formulated as creating conditions for productive interaction among participants in the educational process, based on the use of digital tools and instruments, aimed at acquiring knowledge, comprehensive development, and self-realization of students.

The concept of “preventing bullying in the digital educational environment” is clarified. It is a system of pedagogical actions aimed at preventing manifestations of bullying and cyberbullying among students during the educational process and extracurricular activities. Its foundation lies in engaging students in spiritual and moral values, developing their social and emotional skills, empathy, assertive behavior, nurturing behavioral culture



in the digital space, and actively using digital resources and technologies for this purpose.

The concept of “overcoming bullying in the digital educational environment” is formulated as a system of pedagogical actions aimed at eliminating manifestations and consequences of bullying and cyberbullying among students during the educational process and extracurricular activities. Its basis involves developing social and emotional skills in students, including a sense of responsibility for their actions (for bullies), resilience (for victims), nurturing behavioral culture in the digital space, and actively using digital resources and technologies for this purpose.

Attention is drawn to the necessity of developing the behavioral culture of children and youth in the digital environment, which is a qualitative dimension of their activities, utilizing internet resources and tools for self-development, knowledge expansion, diverse communication, self-expression, fulfilling personal needs, and interests. It is based on adhering to social norms and rules, values of freedom, responsibility, respect for the thoughts and actions of others, and safety (both personal and of others).

It is concluded that the defined concepts for studying the problem of preventing and overcoming bullying will guide educators in utilizing appropriate means and methods in their work with children and youth.

**Keywords:** bullying, cyberbullying, digital educational environment, prevention, overcoming, behavioral culture, children, youth.

**Постановка проблеми.** У сучасний період в освітньому середовищі загострюється проблема булінгу як небезпечного соціально-психологічного явища, що спричиняє значну шкоду фізичному та психічному здоров'ю школярів, знижує можливості належного розвитку особистості. Школи покликані бути безпечним і сприятливим осередком для учнів і вчителів. Водночас дослідження показують, що для багатьох учнів школи, на жаль, можуть бути місцями, де здійснюються насильство, цькування і залякування.

Проблема булінгу має глобальний характер. У документі, прийнятому на 40 сесії ЮНЕСКО, зазначалось, що «давно назріла необхідність ефективного розгляду глибинних причин насильства та сприяння формуванню культури поваги до прав учнів та абсолютної нетерпимості до насильства. Настав момент для мобілізації зусиль всіх тих, хто може активно задіяти свою волю, здібності та час для реалізації відчутних змін і побудови світу, вільного від страху та насильства» [17].

Особлива увага нині приділяється розробленню механізмів протидії булінгу серед дітей та учнівської молоді, що здійснюється за допомогою

електронних засобів комунікації. З цією метою наукові співробітники лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України здійснюють наукове дослідження «Педагогічні засади запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми запобігання і подолання булінгу присвячені праці І. Сидорук, Т. Федорченко, В. Шахрай [10; 13; 14], іноземних дослідників (S. Hinduja, J. W. Patchin, P. K. Smith) [16; 18] та багатьох інших. Освітнє середовище досліджують І. Габа, Л. Мухіна, О. Петренко, О. Ярошинська [2-3; 8; 9; 15]. Особливості організації цифрового освітнього середовища відображені в працях Н. Гуц, А. Заїки, І. Іванюк, М. Скуратівської, С. Попадюк, М. Смульсон та інших [4; 5; 6; 11; 12]. На важливих аспектах використання цифрового простору з метою різнобічного виховання школярів та попередження їх ризикованої поведінки наголошується в Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі (автори – В. Кремень, С. Сисоєва, І. Бех та інші) [7]. Водночас проблема педагогічних засад запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі глибоко не досліджувалась.

**Мета статті** - з'ясувати сутність основних понять дослідження, спрямованого на обґрунтування педагогічних засад запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі», зокрема таких, як «цифрове освітнє середовище», «запобігання булінгу в цифровому освітньому середовищі», «подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі», що мають стати базою для визначення педагогічних механізмів попередження та переборення такого негативного явища серед дітей і молоді, як булінг.

**Виклад основного матеріалу.** Для з'ясування сутності цифрового середовища розглянемо наукові підходи до тлумачення поняття «освітнє середовище». Як стверджує О. Ярошинська, у педагогіці виникла множинність підходів до розкриття сутності поняття «освітнє середовище». Дослідниця ж його трактує як «природне або штучно створене оточення людини, що включає зміст і різні види засобів освіти, здатних забезпечувати продуктивну діяльність особистості, її освітній розвиток за допомогою створення сприятливих для цього умов» [15, С. 15]. На думку Л. Мухіної, освітнє середовище є частиною соціального середовища і «розглядається як сукупність умов, при яких розгортається освітній процес і з якими вступають у взаємодію суб'єкти цього процесу» [8, С. 89]. І. Габа стверджує, що «освітнє середовище – це соціальна спільність, яка розвиває сукупність людських відносин в контексті широкої адаптації людини до світу і навпаки» [2, С. 29].



Основними суб'єктами освітнього середовища закладу вищої освіти є, на її думку, студенти як суб'єкти навчальної діяльності, викладачі як суб'єкти професійної діяльності й адміністрація як суб'єкт організаційно-управлінської діяльності [3, С. 8].

І. Габа до структури освітнього середовища включає три складники: просторово-семантичний (архітектурно-естетична організація життєвого простору); змістовно-методичний (концепції навчання і виховання, навчальні програми, форми і методи організації навчання); комунікаційно-організаційний (стиль спілкування і викладання; особливості управлінської культури тощо) [2, С. 30-31].

Сутність поняття «освітнє середовище» у контексті сучасної освітньої парадигми з'ясовує О. Петренко, зазначаючи, що освітнє середовище дослідники розглядають з трьох позицій: як частину просторово-предметного оточення; як сукупність системи впливів, можливостей, умов навчання й розвитку особистості; як розвивальне середовище [9, С. 9]. Дослідниця, опираючись на наукові праці, акцентує увагу на таких головних ознаках освітнього середовища:

- освітнє середовище будь-якого рівня – складний об'єкт системної природи;

- освітнє середовище – певне соціальне утворення, спрямоване на формування людських відносин у контексті конкретної соціокультурно-світоглядної адаптації людини до світу, а світу – до людини;

- освітньому середовищу притаманний широкий спектр модальності, що впливає на формування різноманітних за типами і видами локальних середовищ;

- освітнє середовище передбачає діалектичну взаємодію соціального, просторово-предметного й психодидактичного компонентів, які утворюють систему основних умов, впливів і тенденцій розвитку дитячої, дорослої та дитячо-дорослої спільнот як складових соціокультурного середовища;

- освітнє середовище є не лише умовою, а й засобом виховання, навчання, розвитку [9, С.11-12].

У педагогічній літературі поняття «цифрове освітнє середовище» трактується по-різному, а саме: «комп'ютерне середовище», «комп'ютерно орієнтоване середовище», «комп'ютерно орієнтована методична система навчання», «комп'ютерне навчально-розвивальне середовище», «відкрите освітнє середовище», «віртуальне освітнє середовище», «інформаційно-освітнє середовище» тощо. Усі ці поняття мають певні відмінності й розглядаються дослідниками щодо різноманітних освітніх цілей [6, С. 3].

Під віртуальним навчальним (освітнім) середовищем М. Смульсон розуміє «весь комплекс контенту розміщених в Інтернеті (тобто створених

за допомогою програмного забезпечення або комп'ютерних мереж) різноманітних навчальних та інших матеріалів: курсів, як систематичних, які відповідають навчальним програмам середніх та вищих навчальних закладів, курсів підвищення кваліфікації тощо, так і «не програмних», випадкових, розрізнених, так званих «тренінгових», а також інформаційних матеріалів, навчального контенту на сайтах іншого (найрізноманітнішого) спрямування та в соціальних мережах. Інакше кажучи, йдеться про контент Інтернету, який може бути використаний з навчальною метою (а може і не бути використаний таким чином) [12, С. 11].

М. Скуратівська та С. Попадюк вважають, що «віртуальне освітнє середовище можна визначити як організовану систему інформаційних, технологічних, дидактичних ресурсів, різних форм комп'ютерної та телекомунікаційної інтеракції» [11, С. 252]. На думку дослідників, система віртуального освітнього середовища включає усі традиційні освітні компоненти – цілі, завдання, зміст освіти, методи, форми, засоби навчання, водночас їх реалізація здійснюється шляхом використання специфічних інформаційно-телекомунікаційних технологій. Вартими уваги є твердження дослідників, що віртуальне освітнє середовище утворюється освітніми суб'єктами, а не технічними засобами чи електронними посібниками, а тому віртуальне освітнє середовище не може існувати без комунікації студентів, викладачів, адміністраторів, фасилітаторів, розробників курсів та інших [11, С. 252].

Останнім часом в педагогічній науці та практиці використовуються терміни «цифровий освітній простір», «цифрове освітнє середовище» [7].

Цифровим освітнім середовищем вважають навчальне середовище, в якому використовуються цифрові технології для навчання, організації взаємодії між здобувачами й викладачами. Цифрове освітнє середовище поєднує освіту й технології з метою поліпшення навчального процесу шляхом застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), цифрових (в окремих випадках – симулятивних) технологій, веб-платформ, програмного забезпечення й інших електронних інструментів, які забезпечують доступ до знань, спілкування, співпраці й розвитку актуальних навичок у здобувачів освіти [4, С. 86]. Цифрове освітнє середовище розуміється також як «системне поєднання інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення у вигляді технічних і програмних засобів, які використовуються для накопичення, обробки, зберігання та передавання інформації» [5, С. 134].

І. Іванюк під цифровим освітнім середовищем (у контексті вивчення іноземних мов) розуміє «сукупність засобів, ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують спілкування,



взаємодію, навчання та підтримку вивчення іноземних мов, участь у віртуальних навчальних спільнотах для формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності» [6, С. 6].

Беручи до уваги думки вище зазначених дослідників, *цифрове освітнє середовище* трактуємо як створення умов для продуктивної взаємодії учасників освітнього процесу, що ґрунтуються на використанні цифрових засобів та інструментів, з метою здобуття знань, всебічного розвитку та самореалізації учнів. Метою створення цифрового освітнього середовища є забезпечення рівних умов доступу до якісної освіти дітей незалежно від місця їх проживання, а також посилення можливостей традиційної школи завдяки сучасним цифровим технологіям.

Вважаємо, що цифрове освітнє середовище є складником освітнього середовища, втім, воно може функціонувати й автономно. За найкращої організації цих середовищ вони забезпечують умови для належного здобуття учнями освіти, для їх розвитку, збереження їх життя і здоров'я. Водночас середовища конкретних закладів освіти можуть характеризуватися дисфункціональністю різного характеру та ступеня. Це породжує різноманітні ризики, зокрема у спілкуванні суб'єктів освітнього та цифрового освітнього середовищ, призводячи нерідко до таких негативних явищ, як булінг і кібербулінг.

Визначенню сутності булінгу, шляхів його попередження та протидії присвячено багато наукових та науково-методичних праць. Доволі ґрунтовним є визначення булінгу, здійснене І. Сидорук, яка стверджує, що булінг – це соціальне явище, що характеризує: 1) соціальну взаємодію, через яку одна людина (іноді декілька) зазнають нападів іншої людини (іноді декількох, але, зазвичай, не більше чотирьох) майже щодня впродовж тривалого періоду (декількох місяців), що викликає в жертви стан безпомічності й виключення з групи; 2) сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які охоплюють процес тривалого фізичного чи психологічного насилля з боку індивіда або групи стосовно індивіда, що не може захистити себе в певній ситуації; 3) поведінка, що може бути визначена як неодноразовий напад (фізичний, психологічний, соціальний або вербальний) тими, чия влада формально або ситуативно вища за тих, хто не має можливості захиститися, з наміром заподіяти страждання для досягнення власного задоволення [10, С. 170].

Т. Федорченко наголошує, що булінг – це умисні, прямі або опосередковані, переважно систематичні протиправні дії з боку учнів закладів освіти, що спрямовані проти іншого учня всупереч його волі, які виявляються у формах фізичного або психічного впливів, обмежують

свободу волевиявлення або дій, наслідком яких є порушення прав на безпечне навчання, повагу, честь, гідність, майно, здоров'я або життя та спричинення фізичної, майнової, моральної, психічної шкоди учневі [13, С. 253].

У дослідженнях кібербулінг називається видом булінгу, що пов'язаний з виникненням та постійним розширенням цифрового простору та активним залученням до нього дітей та молоді. Зокрема, стверджується, що кібербулінг (англ. cyberbullying) – це образи, погрози та здійснення насильства за допомогою мережі Інтернет або кіберпростору: розміщення в Інтернеті або пересилання іншим пліток, фотографій чи іншої особистої інформації про людину, відправлення зловмисних електронних повідомлень, повідомлень образливого змісту, анонімно або під чужим ім'ям [1, С. 5]. Кривдники, що здійснюють кібербулінг, можуть переслідувати свою жертву скрізь і в будь-який час.

Іноземні дослідники (S. Hinduja, J. W. Patchin) визначають кібербулінг як навмисне й повторюване заподіяння шкоди за допомогою комп'ютерів, мобільних телефонів та інших телефонних пристроїв. Це такі випадки, коли підлітки використовують технології, щоб переслідувати своїх однолітків, погрожувати їм, принижувати їх чи завдавати шкоди якимось іншим чином [16, С. 2].

Якщо порівнювати поняття «кібербулінг» та «булінг в цифровому освітньому середовищі», то між ними, на нашу думку, суттєвої різниці немає. Водночас булінг в цифровому освітньому середовищі від кібербулінгу може відрізнятися тим, що він здійснюється поміж суб'єктами цифрового освітнього середовища, які постійно або доволі часто взаємодіють між собою як учасники освітнього процесу певного закладу освіти. Тобто поняття кібербулінгу є ширшим, ніж поняття булінгу в цифровому освітньому середовищі.

Нині гостро постає проблема запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі. У дослідженнях наголошується, що булінг і кібербулінг тісно пов'язані поміж собою і доволі часто потерпілими від булінгу і кібербулінгу є одні і ті ж самі особи [18]. Тому протидія кібербулінгу (булінгу в цифровому освітньому середовищі) неможлива без системних дій проти булінгу, що реалізується в освітньому середовищі певного закладу освіти. Вважаємо, що педагогічні дії щодо запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі мають ґрунтуватися на педагогічних підходах до запобігання і подолання булінгу в освітньому середовищі, з врахуванням особливостей виявів булінгу в цифровому просторі та з використанням цифрових інструментів у виховній роботі з учнями.



На основі аналізу наукових праць, що стосуються булінгу, кібербулінгу, освітнього середовища, цифрового освітнього середовища, сформулюємо визначення ключових понять дослідження – «запобігання булінгу в цифровому освітньому середовищі», «подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі».

*Запобігання булінгу в цифровому освітньому середовищі* визначаємо як систему педагогічних дій, спрямованих на недопущення (попередження) виявів булінгу та кібербулінгу серед учнів у процесі здобуття освіти та в позанавчальний час, і в основі яких – залучення здобувачів освіти до духовно-моральних цінностей, розвиток їх соціальних і емоційних навичок, здатності до емпатії, асертивної поведінки, виховання культури поведінки в цифровому просторі та активне використання з цією метою цифрових ресурсів і технологій [14, С. 278].

*Подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі* – це система педагогічних дій, спрямованих на усунення виявів і наслідків булінгу та кібербулінгу серед учнів у процесі здобуття освіти та в позанавчальний час, і в основі яких – розвиток у здобувачів освіти соціальних і емоційних навичок, зокрема почуття відповідальності за власні вчинки (у кривдників), рис життєстійкості (у потерпілих), виховання культури поведінки учнів в цифровому просторі та активне використання з цією метою цифрових ресурсів і технологій.

Вимір ефективності педагогічних дій щодо запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі, на нашу думку, може мати три основні складники: спроможність педагогів до попередження та усунення виявів булінгу та кібербулінгу серед учнів; розвиненість в учнів соціально-емоційних навичок та здатності до протидії булінгу; педагогічна культура батьків та їх спроможність до попередження та усунення виявів булінгу та кібербулінгу і їх наслідків серед власних дітей.

Одним із важливих завдань педагогів у процесі запобігання і подолання булінгу є розвиток культури поведінки дітей і молоді в цифровому середовищі. Вважаємо, що *культура поведінки дітей і молоді в цифровому середовищі* – це якісний вимір діяльності дітей та молоді, яка здійснюється шляхом використання ними ресурсів та засобів Інтернету задля власного саморозвитку, розширення знань, налагодження різноманітної комунікації, самовираження, задоволення особистісних потреб та інтересів і базується на дотриманні суспільних норм і правил, цінностях свободи, відповідальності, поваги до думок та дій інших, безпеки (власної та інших людей). Культура поведінки дітей та молоді в цифровому просторі передбачає розуміння ними різноманітних небезпек



і загроз, що можуть виникати в процесі цифрової комунікації, та їхню здатність до попередження, уникання чи переборення таких небезпек і загроз. Культура поведінки в цифровому середовищі включає здатність і готовність учнів до ефективного, безпечного і критичного використання цифрових ресурсів, а в її основі – цифрова компетентність школярів, формування якої стає необхідним завданням сучасного закладу освіти.

**Висновки.** Цифрове освітнє середовище не лише сприяє всебічному розвитку особистості, а й породжує ряд ризиків, серед яких – поширення такого явища, як булінг. Пошук ефективних шляхів попередження та мінімізації цього явища передбачає визначення основних понять, їх змісту, що спрямовуватиме педагогів на використання відповідних засобів, методів у роботі з дітьми і молоддю. Такими у статті стали поняття: «цифрове освітнє середовище», «запобігання булінгу в цифровому освітньому середовищі», «подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі», «культура поведінки дітей і молоді в цифровому середовищі». Подальші наші наукові розвідки будуть направлені на обґрунтування педагогічних умов запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі.

#### **Література:**

1. Безпечне користування сучасними інформаційно-комунікативними технологіями: методичні рекомендації. Київ: Україна, 2010. 72 с.
2. Габа І. М. Освітнє середовище: соціально-психологічна парадигма. *Актуальні проблеми психології*. 2010. Т.7. Вип. 22. С. 27–31.
3. Габа І. М. Соціально-психологічні складові розвивального потенціалу освітнього середовища вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2018. 20 с.
4. Гуц Н.А. Цифрове освітнє середовище у вищій освіті України: аналіз особливостей використання на тлі російсько-української війни. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2023. № 11(29). С. 82-92.
5. Заїка А.О., Сорока В.В. Цифрове освітнє середовище закладу професійної (професійно-технічної) освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Педагогічні науки. 2020. Вип. 44. С.130-139.
6. Іванюк І. В. Використання засобів цифрового освітнього середовища вчителями іноземних мов. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. № 2(2). С.1-9. DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-8-1>
7. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / В. Г. Кремень, С. О. Сисоєва, І. Д. Бех та ін. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (2). С. 1-30. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206>
8. Мухіна Л. М. Освітнє середовище – чинник розвитку конфліктологічної компетентності як важливої євроінтеграційної якості сучасного педагога. *Габітус*. 2022. Вип. 41. С. 88-92.



9. Петренко О. Б. Дефініція і сутнісне наповнення поняття «освітнє середовище» у контексті сучасної освітньої парадигми. *Іноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7(2). С. 6-16.

10. Сидорук І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету у імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2015. №1 (302). С. 169-173.

11. Скуратівська М. О., Попадюк С.С. Віртуальне освітнє середовище як інноваційна складова навчального процесу у вищій школі. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]*. Педагогічні науки. 2017. Вип. 80(2). С. 251-255.

12. Смульсон М. Л. Психологічна характеристика віртуального освітнього простору. *Наука і освіта*. 2015. №10. С.10-15.

13. Федорченко Т. Запобігання булінгу серед школярів у закладах загальної середньої освіти як педагогічна проблема. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2023. Вип. 27. Кн.2. С.253-267. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-2-253-267>

14. Шахрай В. М. Запобігання булінгу в цифровому освітньому середовищі: критерії, показники, рівні виміру. Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції Ін-ту проблем виховання НАПН України (Київ, 23 листопада 2023 року). Івано-Франківськ: НАІР, 2023. С. 277-282.

15. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2015. 40 с.

16. Hinduja, S. & Patchin, J. W. Cyberbullying Identification, Prevention, and Response. Cyberbullying Research Center. 2021. 9 p. URL: <https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response-2021.pdf>

17. Proclamation of an international day against violence and bullying at school, including cyberbullying. UNESCO, General Conference, 40th Session, Paris, 2019. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371434>

18. Smith P. K., Mahdavi J., Carvalho M., Fisher S., Russell S., Tippett N. Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2008. № 49(4). P. 376–385. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>

### **References:**

1. Bezpechne korystuvannya suchasnymy informatiino-komunikatyvnymy tekhnolohiiami: metodychni rekomendatsii [Safe use of modern information and communication technologies: methodical recommendations] (2010). Kyiv: Ukraina [in Ukrainian].

2. Haba, I. M. (2010). Osvitnie seredovyshe: sotsialno-psykholohichna paradyhma [Educational environment: socio-psychological paradigm]. *Aktualni problemy psykholohii – Actual problems of psychology*, 7 (22), 27–31 [in Ukrainian].

3. Haba, I. M. (2018). *Sotsialno-psykholohichni skladovi rozvyvalnoho potentsialu osvitnoho seredovyscha vyshchoho navchalnoho zakladu [Socio-psychological components of the developmental potential of the educational environment of higher education]* (Dissertation Abstract, Kyiv) [in Ukrainian].

4. Huts, N.A. (2023). Tsyfrove osvritnie seredovyshe u vyshchii osviti Ukrainy: analiz osoblyvostei vykorystannia na tli rosiisko-ukrainskoi viiny [Digital educational environment in higher education in Ukraine: analysis of the peculiarities of use against the background of the Russian-Ukrainian war]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 11(29), 82-92 [in Ukrainian].

5. Zaika, A.O., & Soroka, V.V. (2020). Tsyfrove osvitnie seredovyshche zakladu profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Digital educational environment of the institution of professional (vocational and technical) education]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky – Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university bulletin. Pedagogical sciences*, 44, 130-139 [in Ukrainian].

6. Ivaniuk, I. V. (2020). Vykorystannia zasobiv tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha vchyteliamy inozemnykh mov [Use of digital learning environment online tools by teachers of foreign languages]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 2(2), 1-9. DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-8-1> [in Ukrainian].

7. Kontsepsiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori [The concept of education of children and youth in the digital space] / V. H. Kremen, S.O. Sysoieva, I.D. Bekh ta in. (2022). *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 4(2), 1-30. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206> [in Ukrainian].

8. Mukhina, L. M. (2022). Osvitnie seredovyshche – chynnyk rozvytku konfliktolohichnoi kompetentnosti yak vazhlyvoi yevrointehratsiinoi yakosti suchasnoho pedahoha [The educational environment is a factor in the development of conflict logic competence as an important eurointegration quality of the modern teacher]. *Habitus – Habitus*, 41, 88-92. [in Ukrainian].

9. Petrenko, O. B. (2018). Definitsiia i sutnisne napovnennia poniattia «osvitnie seredovyshche» u konteksti suchasnoi osvitnoi paradyhmy [Definition and essence of the concept of "educational environment" in the context of the modern educational paradigm]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in upbringing*, 7(2), 6-16 [in Ukrainian].

10. Sydoruk, I. (2015). Bulinh yak aktualna sotsialno-pedahohichna problema [Bullying as Social-Pedagogical Issue of the Day]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka East European National University. Pedagogical sciences*, 1, 169-173 [in Ukrainian].

11. Skurativska, M. O., & Popadiuk, S. S. (2017). Virtualne osvitnie seredovyshche yak innovatsiina skladova navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli [Virtual educational environment as an innovative component of the educational process in higher education]. *Zbirnyk naukovykh prats [Khersonskoho derzhavnoho universytetu]. Pedahohichni nauky – Collection of scientific papers [Kherson State University]. Pedagogical sciences*, 80(2), 251-255 [in Ukrainian].

12. Smulson, M. L. (2015). Psykholohichna kharakterystyka virtualnoho osvitnoho prostoru [Psychological characteristics of virtual educational space]. *Nauka i osvita – Science and education*, 10, 10-15 [in Ukrainian].

13. Fedorchenko, T. (2023). Zapobihannia bulinhu sered shkolariv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity yak pedahohichna problema [Bullying prevention among school students in institutions of general secondary education as a pedagogical problem]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*, 27(2), 253-267 [in Ukrainian].



14. Shakhrai, V. M. (2023). Zapobihannia bulinhu v tsyfrovomu osvithomu seredovyschi: kryterii, pokaznyky, rivni vymiru [Preventing bullying in a digital educational environment: criteria, indicators, levels of measurement]. *Zrostaiucha osobystist u smyslotsinnisnykh obrysakh: materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii In-tu problem vykhovannia NAPN Ukrainy (Kyiv, 23 lystopada 2023 roku) – A growing personality in meaningful outlines: materials of the IV International Scientific and Practical Conference of the Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv, November 23, 2023)* (pp.277-282). Ivano-Frankivsk: NAIR [in Ukrainian].

15. Yaroshynska, O. O. (2015). *Teoretychni i metodychni zasady proektuvannia osvitnoho seredovyscha profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Theoretical and methodological principles of designing an educational environment for professional training of future primary school teachers]*. (Dissertation Abstract, Zhytomyr) [in Ukrainian].

16. Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2021). Cyberbullying Identification, Prevention, and Response. *Cyberbullying Research Center*. URL: <https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response-2021.pdf> [in English].

17. Proclamation of an international day against violence and bullying at school, including cyberbullying (2019). UNESCO, General Conference, 40th Session, Paris. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371434> [in English].

18. Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x> [in English].



УДК 373.091.2(480)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1388-1396](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1388-1396)

**Швардак Маріанна Василівна** доктор педагогічних наук, доцент; доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту, Мукачівський державний університет, <https://orcid.org/0000-0002-9560-9008>

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСВІТЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У ФІНСЬКИХ ШКОЛАХ**

**Анотація.** Стаття присвячена вивченню особливостей формування освітнього середовища у фінських школах. Відомо, що Фінляндія – країна, яка займає лідируючу позицію в світових рейтингах якості освіти. Разом з тим, це одна з країн, яка брала активну участь у реформуванні української освіти. Чимало її ідей лягло в основу концепції Нової української школи. Досвід Фінляндії і надалі вивчається українськими педагогічними та науково-педагогічними працівниками з метою виокремлення цінних ідей для подальшого впровадження в українську освіту. Одним із першорядних напрямів реформування освіти є освітнє середовище. Мета статті – аналіз освітнього середовища фінських шкіл задля виявлення ключових особливостей його формування. З'ясовано, що освітнє середовище закладу освіти трактується в нормативних документах як сукупність належних і безпечних умов, що створюються в закладі освіти для навчання, виховання, розвитку здобувачів освіти і праці педагогічних працівників. Виявлено, що освітнє середовище у закладах Фінляндії організовано таким чином, щоб створити належні і безпечні умови для освітньої діяльності школярів та педагогічної діяльності вчителів. Визначено, що освітнє середовище фінських шкіл характеризується впровадженням комплексного інтегрованого підходу, що об'єднує фізичну, екологічну, психологічну та цифрову безпеку, комфортність, доступність, інклюзивність, безбар'єрність, умотивованість, інноваційність та практичну орієнтованість. Ці особливості сприяють формуванню високоякісного та гармонійного освітнього середовища, яке сприяє всебічному розвитку, взаєморозумінню та активному навчанню.

**Ключові слова:** освітнє середовище, заклад освіти Фінляндії, фізична, екологічна, психологічна та цифрова безпека, комфортність, доступність, інклюзивність, безбар'єрність, умотивованість, інноваційність та практична орієнтованість.



**Shvardak Marianna Vasylivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor; associate professor of the department of pedagogy of preschool, primary education and educational management, Mukachiv State University, <https://orcid.org/0000-0002-9560-9008>

## **FEATURES OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT FORMATION IN FINNISH SCHOOLS**

**Abstract.** The article is devoted to the study of the peculiarities of the formation of the educational environment in Finnish schools. It is known that Finland is a country that occupies a leading position in the world rankings of the quality of education. At the same time, this is one of the countries that actively participated in the reform of Ukrainian education. Many of her ideas formed the basis of the concept of the New Ukrainian School. The experience of Finland will continue to be studied by Ukrainian pedagogical and scientific-pedagogical workers in order to highlight valuable ideas for further implementation in Ukrainian education. One of the primary areas of education reform is the educational environment. The purpose of the article is to analyze the educational environment of Finnish schools in order to identify the key features of its formation. It was found that the educational environment of an educational institution is interpreted in normative documents as a set of proper and safe conditions created in an educational institution for training, education, development of students and the work of pedagogical workers. It was found that the educational environment in Finnish institutions is organized in such a way as to create proper and safe conditions for the educational activities of schoolchildren and the pedagogical activities of teachers. It was determined that the educational environment of Finnish schools is characterized by the implementation of a complex integrated approach that combines physical, environmental, psychological and digital safety, comfort, accessibility, inclusiveness, barrier-freeness, motivation, innovation and practical orientation. These features contribute to the formation of a high-quality and harmonious educational environment that promotes comprehensive development, mutual understanding and active learning.

**Keywords:** educational environment, educational institution of Finland, physical, environmental, psychological and digital safety, comfort, accessibility, inclusiveness, barrier-free, motivation, innovativeness and practical orientation.

**Постановка проблеми.** Відомо, що Фінляндія – країна, яка займає лідируючу позицію в світових рейтингах якості освіти. Разом з тим, це



одна з країн, яка брала активну участь у реформуванні української освіти. Чимало її ідей лягло в основу концепції Нової української школи (2016). Досвід Фінляндії і надалі вивчається українськими педагогічними та науково-педагогічними працівниками з метою виокремлення цінних ідей для подальшого впровадження в українську освіту.

Фінську систему освіти вважають однією з найбільш дитиноцентризованих та демократичних у світі. Головними її меседжами є довіра, безпечність, комфорт, доступність, безбар'єрність, практикоорієнтованість.

Одним із першорядних напрямів реформування освіти є освітнє середовище.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Освітнє середовище досліджували як зарубіжні (Дж. Гібсон, У. Мейс, Т. Менг, П. Сальберг, М. Турвей, В. Ясвін та ін.), так і українські (І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Гуркова, С. Максимова, О. Пехота, Н. Рибка, В. Семиченко, С. Сисоєва, Т. Ткач, А. Цимбалару та ін.) вчені.

**Мета статті** - аналіз освітнього середовища фінських шкіл задля виявлення ключових особливостей його формування.

**Виклад основного матеріалу.** Освітнє середовище закладу освіти трактується в нормативних документах як сукупність належних і безпечних умов, що створюються в закладі освіти для навчання, виховання, розвитку здобувачів освіти і праці педагогічних працівників [3].

На основі проходження міжнародного наукового стажування «Особливості фінської системи освіти» з освітніми виїздами до Фінляндії (2023 р.) та на основі опрацювання наукової літератури виокремлено фізичні, екологічні, психологічні, цифрові аспекти безпечного та комфортного освітнього середовища у фінських школах.

Варто відмітити той факт, що Фінляндія – країна невеликих за кількістю учнівського контингенту шкіл, у яких у середньому навчаються до 300 здобувачів освіти. Заклади освіти фінансуються з державного та місцевого бюджетів, дотримуючись принципу «гроші ходять за дитиною», у результаті реалізації якого – фіни переконані, що «краща школа та, яка поруч».

Освітнє середовище у закладах Фінляндії організовано таким чином, щоб створити належні і безпечні умови для освітньої діяльності школярів та педагогічної діяльності вчителів.

Територія фінського закладу освіти, як правило, негороджена; разом з тим – охорона в закладі – відсутня. Пов'язано це з високим рівнем безпеки у країні загалом. Натомість, територія школи може бути огорожена «живим» парканом – це екологічно і є модною тенденцією у Фінляндії. У дворі школи – кілька парковок: для автомобілів, велосипедів та мопедів (до електросамокатів у Фінляндії ставляться неохвально).



У приміщеннях фінських шкіл здебільшого великі панорамні вікна з екологічно чистих матеріалів. По-перше, це відкритий простір; по-друге, це необхідність, через великі вікна надходить більше сонячного світла (Фінляндія є країною Північної Європи, яка практично, не бачить сонця). Також фіни дуже турбуються за якість системи вентиляції повітря у закладах освіти.

Холи, коридори, класні кімнати – затишні, охайні, комфортні, мотивуючі. Учні ходять по школі переважно в шкарпетках, а той і босоніж. По коридорах – не бігають, бо немає примусового сидіння за партою. Разом з тим, незважаючи на комфортність знаходження всередині, в обід школярі виходять на обов'язкову прогулянку (не дивлячись на те, яка на дворі погода – хурделиця, дощ, сніг). Це правило діє в кожній фінській школі задля формування активного здорового способу життя. У школах є окремі приміщення, де діти зберігають спеціальні комбінезони для вулиці. Вони можуть гратися як їм заманеться – стрибати, бігати по калюжах, падати, качатися тощо.

Стіни коридорів, класних кімнат, їдальні – це вільний простір для дитячої творчості з повною відсутністю фабричних стендів. Стіни майорять дитячими роботами, наявні лише «живі стенди», де подається найнеобхідніша інформація. Підлога у коридорах – розмальована (різні геометричні малюнки, лабіринти, елементи ігор типу «знайди за стрілочками»), що сприяє кращому розвитку дитини [6].

Роздягальні школярів знаходяться у коридорах і є відкритими. У холах та коридорах облаштовані комфортні дозвіллеві зони з диванами, пуфами, кріслами різної форми. У школах наявні також спеціальні рекреаційні зони з акваріумом, різними природними експонатами, озелененням; сади і городи, де діти вирощують фрукти та овочі. У всіх школах сортують сміття.

Екологічна грамотність і здоров'язбереження у фінських школах фактично інтегровані в освітній процес.

У класних кімнатах меблі мобільні та модульні, що дозволяє вільно пересуватися та у потрібний момент створити умови для групової взаємодії. Класні кімнати мають різні освітні осередки (схожі до осередків НУШ); наявний широкий спектр дидактичних та всіх необхідних витратних матеріалів; сучасне технічне обладнання (комп'ютери, ноутбуки, планшети); обов'язковою у класній кімнаті є дозвіллева зона [6].

Школярі не сидять струнко перед дошкою чітко один за одним. Суворого режиму на уроках немає. Діти можуть почитати, послухати музику у навушниках, посидіти на пуфах, полежати на дивані під час





уроку. 75 хвилин, така тривалість уроку, не втомлюють фінських школярів. У тамтешніх школах панує свобода школяра, його вибору, але варто підкреслити, що вона не переходить у вседозволеність чи невихованість.

Крім традиційних класних кімнат у фінських школах є класи трудового навчання, кулінарії, музичного, театрального, циркового мистецтва, живопису, домашньої економіки, фото-, відеостудії, цифрові студії, спортивні зали, лабораторії робототехніки та конструювання тощо. Таким чином, фінські школярі мають широкі можливості для самовираження [4].

Класи трудового навчання наповнені всім необхідним – різним обладнанням, інструментами, витратними матеріалами. Є окремі класи із швейними машинками, різними верстатами тощо. Уроки трудового навчання змішані – хлопці і дівчата вчаться разом. Фіни вважають, що хлопці мають уміти пришити гудзик, а дівчата – забити цвяха. У школах є справжня кухня, де учні вчаться куховарити та самообслуговуватися.

Музичні класи у фінських школах вражають наявністю різноманітних музичних інструментів – від ксилофона до електронної барабанної установки чи синтезатора. За 9 років навчання діти перепробують усе: від сопілки до контрабаса.

У лабораторіях робототехніки та конструювання, цифрових студіях розвивають цифрову грамотність, вивчають програмування, моделювання, пишуть коди для невеликих роботів аби ті рухалися. Також школярі працюють з анімацією, 3D-принтером тощо.

Бібліотека у фінських школах відіграє особливу роль. Головний принцип – «бібліотека не для книг, а для людей». Бібліотечний простір є ресурсним осередком і експериментальним майданчиком, де учасники освітнього процесу втілюють чимало проектів заради посилення читацької культури: проводять різноманітні тренінги, майстер-класи, свята, виставки, конкурси, сімейні дні тощо [6].

Інклюзивна освіта Фінляндії полягає у впровадженні рівнів підтримки дітей з особливими освітніми потребами, у рівності предметів (відсутність класів із поглибленим вивченням окремих предметів) та створенні освітнього простору, адаптованого до індивідуальних потреб школярів. Фіни намагаються максимально інтегрувати всіх дітей в освітній процес. Кожна дитина з особливими освітніми потребами навчається згідно індивідуального плану [1].

Інклюзивна освіта у фінських школах реалізується в кількох формах:

- навчання школярів з особливими освітніми потребами у звичайних класах;



- навчання у змішаних класах, викладання в яких ведеться педагогом-предметником і фахівцем інклюзії паралельно;
- надання спеціальної підтримки (навчання у малих групах із частковим відривом від класу і без відриву від нього);
- диференційоване спеціальне навчання в спецкласах (кількість дітей у класі – до 10 осіб), у яких навчаються діти з важкими порушеннями. З ними працюють 2-3 фахівці і асистент [1].

Водночас, у Фінляндії є кілька спеціальних закладів освіти для дітей з важкими порушеннями поведінки і розумового розвитку.

У школах Фінляндії успішно *впроваджується* реформа безбар'єрного простору (пандуси, широкі коридори, відсутність порогів та інші архітектурні рішення створюють безперешкодний освітній простір для всіх користувачів).

Також варто зазначити, що фіни особливо турбуються про психологічний комфорт, безпеку школярів та педагогічних працівників. Проводять активну антибулінгову/антимобінгову політику. Особливість її в тому, що при виявленні випадку булінгу/мобінгу у школі проводять бесіди не з булером/мобером та жертвою, а з пасивними споглядачами цькування жертви. Таким чином, у школярів та педагогічних працівників формують нульову толерантність до булінгу/мобінгу [7].

У кожній фінській школі створені комфортні умови і для роботи педагогічних працівників. У вчительських облаштовані зони для індивідуальної (кожен має своє робоче місце) та кооперативної роботи; дозвілєві зони з елементами кухні. Найвні технічні зони, які обладнані технічними засобами, а також забезпечені всіма необхідними витратними матеріалами. Є зала для засідань педагогічних працівників. Типова вчительська у фінській школі включає кілька кімнат та обладнана всім необхідним для ефективної роботи вчителя.

Матеріально-технічною базою закладів Фінляндії опікується не директор, а місцевий департамент освіти (муніципалітет), до якого входить мережа закладів освіти.

Директор школи формує заявку про необхідність потрібного на даний момент, на думку педагогічних працівників, обладнання (комп'ютерів, планшетів, телевізорів, зошитів, посібників, канцелярського приладдя для школярів тощо) і подає до муніципалітету. Потреба в ремонті школи заявляється директором таким самим способом – за допомогою заявки, поданої до муніципалітету. Також муніципалітет відповідає за щоденне прибирання приміщень, приготування шкільних обідів та за безліч дрібних щоденних господарських справ. Ніяких порад, а тим паче, вказівок, стосовно освітнього процесу, муніципалітет не робить.

Фронтальних перевірок шкіл та вивчення рівня викладання предметів у Фінляндії не існує, в цьому фіни не бачать потреби. Таким чином, муніципалітет здійснює виключно матеріально-технічний супровід, тобто забезпечує комфортні умови для успішного навчання дітей підвідомчих шкіл [6].

Таким чином, фінська система освіти визначається комплексним підходом до формування освітнього середовища, що включає в себе ряд важливих особливостей, які сприяють досягненню високих стандартів якості та ефективності навчання. Зокрема:

1. Фізична безпека. Фінські школи виділяють значущі ресурси на створення фізично безпечних умов для навчання. Це включає в себе правильне планування інфраструктури, безпечне устаткування навчальних приміщень та дотримання норм безпеки учнями та персоналом.

2. Екологічна безпека. Фінські школи демонструють велику відповідальність перед природою. Зелені шкільні двори, використання відновлюваних джерел енергії та екологічно чисте спорядження стають складовою екологічної безпеки, яка сприяє освіті учнів у дусі екологічної свідомості.

3. Психологічна безпека. У фінських школах приділяється велика увага психологічній безпеці. Система підтримки емоційного благополуччя школярів та працівників, запобігання й реагування на психологічний тиск допомагають створити позитивне та сприятливе психосоціальне середовище [5].

4. Цифрова безпека. З розвитком технологій, фінські школи активно впроваджують цифрові засоби навчання. Забезпечення цифрової безпеки, захисту персональних даних та розуміння етичних аспектів використання технологій є ключовими у формуванні цифрової безпеки.

5. Комфортність та доступність. Фінські школи прагнуть забезпечити комфортні та доступні умови для учнів та педагогічних працівників. Сучасні класи, зони відпочинку та наявність необхідних ресурсів створюють атмосферу, яка сприяє вмотивованому навчанню [5].

6. Рівність. Фінська система освіти акцентує на рівності, забезпечуючи однакові можливості для всіх учнів. Рівний доступ до якісної освіти та врахування різноманітних потреб допомагають підтримувати принцип рівності.

7. Інклюзивність та безбар'єрність. Фінські школи демонструють високий рівень інклюзивності, адаптуючи освітнє середовище для всіх учнів, включаючи особливі освітні потреби. Інклюзивна освіта сприяє взаємодії та розумінню між учнями різних потреб та здібностей.

Фінські школи прагнуть забезпечити безбар'єрний доступ для всіх учнів, ураховуючи різноманітні фізичні та психологічні потреби. Широкі



коридори, пандуси, відсутність порогів та інші архітектурні рішення створюють безперешкодний освітній простір для всіх користувачів.

8. Умотивованість. Освітнє середовище у фінських школах побудоване таким чином, щоб сприяти формуванню та розвитку мотивації учнів до навчання. Індивідуальний підхід, комфортний психологічний мікроклімат, цікаві методи навчання та врахування індивідуальних інтересів допомагають стимулювати бажання учнів до саморозвитку [2].

9. Інноваційність. Фінські школи володіють високим рівнем інноваційності в освітньому процесі. Впровадження сучасних технологій, новаторських методів навчання та активна роль учителів у створенні креативного освітнього середовища роблять систему освіти динамічною та сучасною.

10. Практична орієнтованість. Фінська освіта орієнтована на практичність та застосування здобутих знань у реальному житті. Акцент на розвиток навичок, які можна використовувати в повсякденному житті, сприяє практичній підготовці учнів до викликів сучасного світу.

**Висновки.** Отже, освітнє середовище фінських шкіл характеризується впровадженням комплексного інтегрованого підходу, що об'єднує фізичну, екологічну, психологічну та цифрову безпеку, комфортність, доступність, інклюзивність, безбар'єрність, умотивованість, інноваційність та практичну орієнтованість. Ці особливості сприяють формуванню високоякісного та гармонійного освітнього середовища, яке сприяє всебічному розвитку, взаєморозумінню та активному навчанню.

До перспектив подальшого дослідження відносимо вивчення вимог до вчителів фінських шкіл в умовах сьогодення, до їх професійної діяльності.

#### **Література:**

1. Винничук О. Т. Особливості інклюзивної освіти: досвід Фінляндії. *І Всеукраїнська між дисциплінарна науково-практична конференція «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат»*. 2021. С. 37-40.
2. Гуркова Т. Дефініції понять «освітній простір», «середовище», «освітнє середовище». *Молодь і ринок*. 2019. №4 (171). С.114-118.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» 2020 (із змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
4. Цимбалару А. Д. Тенденції моделювання освітнього простору в контексті розвитку початкової освіти у зарубіжних країнах. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. <https://core.ac.uk/download/pdf/188188014.pdf>
5. Швардак М. В. Напрями проєктування освітніх систем в умовах Нової української школи. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2023. №9. С.50-59. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-9-6>

6. Sahlberg P. Finnish lessons 3.0: What can the world learn from educational change in Finland? Teachers College Press. 2021. 291 p.

7. Shvardak M., Halus O., Popovych O., Ivanova V., Molnar T. Anti-mobbing Technology in the Conditions of an Educational Institution in Ukraine. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2021. 12(3). 343-362.

**References:**

1. Vynnychuk, O. T. (2021). Osoblyvosti inkluzyvnoi osvity: dosvid Finliandii [Features of inclusive education: the experience of Finland]. *I Vseukrainska mizhdystsyplinarna naukovo-praktychna konferentsiia «Inkluzyvna osvita: ideia, stratehiia, rezultat» – 1st All-Ukrainian interdisciplinary scientific and practical conference «Inclusive education: idea, strategy, result»*. 37-40 [in Ukrainian].

2. Hurkova, T. (2019). Definitzii poniat «osvitnii prostir», «seredovyshche», «osvitnie seredovyshche» [Definitions of the terms «educational space», «environment», «educational environment»]. *Molod i rynok – Youth and the market*, №4 (171), 114-118 [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [Law of Ukraine "On Comprehensive General Secondary Education"] (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

4. Tsymbalaru, A. D. (2015). Tendentsii modeliuvannia osvitnoho prostoru v konteksti rozvytku pochatkovoï osvity u zarubizhnykh krainakh [Trends in the modeling of educational space in the context of the development of primary education in foreign countries]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/188188014.pdf> [in Ukrainian].

5. Shvardak, M. V. (2023). Napriamy proiektuvannia osvitnikh system v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Directions of designing educational systems in the conditions of the New Ukrainian School]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii. Serii: Pedagogika. Sotsialna robota – Scientific journal of the Khortytsk National Academy. Series: Pedagogy. Social work*, 9, 50-59. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-9-6> [in Ukrainian].

6. Sahlberg, P. (2021). Finnish lessons 3.0: What can the world learn from educational change in Finland? Teachers College Press [in English].

7. Shvardak, M., Halus, O., Popovych, O., Ivanova, V., & Molnar, T. (2021). Anti-mobbing Technology in the Conditions of an Educational Institution in Ukraine. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 343-362 [in English].



УДК 378.016:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1397-1409](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1397-1409)

**Шліхта Ганна Олександрівна** кандидат педагогічних наук, професор, доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, <https://orcid.org/0000-0002-7184-1822>

## **ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ТА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-ГАЛУЗИ**

**Анотація.** В статті розглядається сучасні технології підготовки майбутні ІТ-фахівців. Автором визначаються переважні, аргументовані педагогічні технології формування таких елементів ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців ІТ-галузі – цінності та особисті якості. В контексті дослідження виокремлюється вплив педагогічних технологій та інновацій на розвиток ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх ІТ-фахівців. Стаття зосереджена на розгляді різноманітних педагогічних технологій, спрямованих на формування афективних (цінностей, особистісних якостей) аспектів студентів. Автор висвітлює, як педагогічні підходи сприяють гармонійному розвитку цінностей та особистих якостей в процесі підготовці майбутніх ІТ-фахівців. Особливий акцент робиться на таких педагогічних технологіях, що впливають на афективний розвиток. Зокрема, аргументовано виокремлено - технологію порогових понять, технологію педагогіки наративів, технологію педагогіки, орієнтованої на справедливість та технологію гуманістичних спільнот з формування знань. Зазначається роль інновацій (технологія «Дизайн-мислення» та ін.) у процесі підготовки, спрямованих на підвищення моральних, етичних стандартів та соціального інтелекту майбутніх ІТ-професіоналів.

Стаття вдосконалює аналіз ключових аспектів педагогічних технологій, що охоплюють використання різноманітних онлайн-ресурсів, віртуальних навчальних середовищ та спільну роботу над інноваційними проектами. Вивчаючи динаміку розвитку сучасної ІТ-галузі в Україні, автор робить акцент на вирішенні важливих питань формування цінностей та розвитку особистісних якостей у тих, хто обирає шлях професійного зростання в цьому стрімко змінюваному сегменті. При цьому в статті визначено конкретні рекомендації, які ґрунтуються на



глибокому розумінні вимог і викликів сучасної IT-індустрії, сприяючи оптимальному підготовчому процесу для того, щоб майбутні фахівці IT могли успішно інтегруватися в цей динамічний сектор та вносити вагому позитивну спадщину в галузь.

Стаття розглядає ключові аспекти педагогічних технологій, таких як використання онлайн-ресурсів, віртуальних навчальних середовищ та спільної роботи над проектами. Автор, проаналізувавши сучасний стан IT-галузі в Україні, пропонує практичні рекомендації для вдосконалення формування цінностей та особистісних якостей у майбутніх фахівців IT.

**Ключові слова:** педагогічні технології, інноваційне забезпечення, формування ціннісно-деонтологічних компетентностей, афективні елементи ціннісно-деонтологічних компетентностей, цінності, особисті якості, професійна підготовка фахівців IT-галузі.

**Shlikhta Ganna Oleksandrivna** Ph.D., Associate Professor, The Department of Information and Communication Technologies, Rivne State University of Humanities, Rivne, <https://orcid.org/0000-0002-7184-1822>

### **TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF VALUES AND PERSONAL QUALITIES IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE IT INDUSTRY**

**Abstract.** The article examines modern technologies for training future IT specialists. The author defines the preferred, reasoned pedagogical technologies for the formation of such elements of value-deontological competences of future specialists in the IT industry - values and personal qualities. In the context of the study, the impact of pedagogical technologies and innovations on the development of value-deontological competencies of future IT specialists is highlighted. The article focuses on the consideration of various pedagogical technologies aimed at the formation of affective (values, personal qualities) aspects of students. The author highlights how pedagogical approaches contribute to the harmonious development of values and personal qualities in the process of training future IT specialists. Special emphasis is placed on such pedagogical technologies that affect affective development. In particular, the technology of threshold concepts, the technology of narrative pedagogy, the technology of justice-oriented pedagogy, and the technology of humanistic communities for the formation of knowledge are distinguished. The role of innovations ("Design-thinking" technology, etc.) in the training process aimed at raising the moral, ethical standards and social intelligence of future IT professionals is noted.



The article improves the analysis of key aspects of pedagogical technologies, covering the use of various online resources, virtual learning environments and joint work on innovative projects. Studying the dynamics of the development of the modern IT industry in Ukraine, the author focuses on solving important issues of forming values and developing personal qualities in those who choose the path of professional growth in this rapidly changing segment. At the same time, the article identifies specific recommendations that are based on a deep understanding of the requirements and challenges of the modern IT industry, contributing to the optimal preparation process so that future IT professionals can successfully integrate into this dynamic sector and contribute a significant positive legacy to the industry.

The article examines key aspects of pedagogical technologies, such as the use of online resources, virtual learning environments, and collaborative project work. The author, having analyzed the current state of the IT industry in Ukraine, offers practical recommendations for improving the formation of values and personal qualities in future IT specialists.

**Keywords:** pedagogical technologies, innovative support, formation of value-deontological competences, affective elements of value-deontological competences, values, personal qualities, professional training of IT specialists.

**Постановка проблеми.** Інформаційні технології швидко змінюються, і професіонали ІТ-галузі повинні бути готові адаптуватися до нових вимог та викликів. Розвиток не тільки технічних навичок, але й цінностей та особистісних якостей важливий для успішної кар'єри в цій галузі. Водночас, відбувається зростання значущості етики, професійної етики та соціальної відповідальності у ІТ-галузі. Розвиток цінностей та особистісних якостей сприяє створенню етичних та відповідальних спеціалістів, які враховують соціокультурний контекст своєї роботи. Тому актуальним часі є комплексний підхід до підготовки фахівців. Фахівці ІТ-галузі повинні не лише володіти технічними знаннями, але й мати розвинуті комунікаційні та лідерські якості. Використання технологій для формування цінностей та особистісних якостей допомагає створити комплексну підготовку фахівців. Фахівці, які розвивають не лише технічні, але й міжособистісні та етичні компетентності, виграють на ринку праці. Сьогодні компанії шукають спеціалістів, які можуть успішно працювати в команді, мають високий рівень етичності та вміють вирішувати проблеми. Врахування соціальних та етичних аспектів в процесі підготовки фахівців ІТ-галузі сприяє сталому розвитку галузі,



збалансованому взаємодії з суспільством та збереженню екологічної стійкості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Процес підготовки фахівців у галузі інформаційних технологій [1] визначається не лише технічними аспектами, але і акцентує увагу на формуванні цінностей та особистісних якостей. ІТ-освіта вирізняється тим, що не лише сприяє здобуттю технічних навичок, а й ставить перед завданням розвивати етичне мислення, комунікаційні навички та відповідальність.

Однією з ключових складових формування цінностей є впровадження етичних принципів у навчальний процес [2]. Студенти ІТ-факультетів ознайомлюються з етичними викликами, які можуть виникнути у професійній сфері, і вчаться вирішувати їх, враховуючи високі стандарти етики та відповідальності.

Крім того, великий акцент робиться на розвитку комунікаційних та лідерських якостей. Студенти залучаються до проєктів, де вони взаємодіють як члени команди, навчаючись працювати разом, вирішувати конфлікти та досягати спільних цілей. Цей підхід сприяє формуванню ефективних комунікаторів та лідерів, які можуть вести проєкти до успішного завершення [4].

Освіта в ІТ-галузі також активно сприяє розвитку критичного мислення та вміння приймати виважені рішення. Студентам надається можливість вивчати етичні та соціокультурні виміри технологій, а також аналізувати їх вплив на суспільство.

Отже, процес підготовки ІТ-фахівців активно сприяє формуванню цінностей та особистісних якостей, роблячи наголос на етиці, комунікаціях, лідерства та критичному мисленні. Це допомагає створити не лише технічно компетентних, але й етично свідомих та соціально відповідальних фахівців, використовуючи педагогічні прийоми. **Метою нашої статті** є виокремлення педагогічних технологій та інновацій, які спрямовані на формування афективних, а саме - *цінностей та особисті якості*, елементів ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців ІТ-галузі.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж зосередитися на педагогічних технологіях, що забезпечують формування цінностей, як фундаментальних елементів ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців ІТ-галузі, наголосимо, що в основі наших подальших міркувань є трактування цінностей як поведінкових стимулів, як чинників концептуалізації життєвих смислів й конструктивних елементів



буття. Усвідомлення й прийняття певних цінностей завжди має особистісний характер, що в освітньому контексті пов'язано з (1) індивідуальною траєкторією руху до цінностей і (2) створенням умов виявлення ціннісних аспектів життя, зокрема професійної діяльності. При цьому, як було відзначено вище, задаючи певне предметне й функціональне навантаження цінностей як елементів ціннісно-деонтологічних компетентностей ми можемо забезпечити соціальну спрямованість вказаних компетентностей. Завдання формування цінностей, як фундаментальних елементів ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців IT-галузі пропонуємо вирішувати за допомогою низки інноваційних педагогічних технологій.

1. *Технологія «Навігації в суспільствах пост-правди» (Navigating post-truth societies).* Означена педагогічна технологія є своєрідною реакцією суспільства на зростання рівня маніпуляцій й фальсифікацій у медійній сфері і на ті негативні впливи, що вони мають на громадську думку. «Ажіотаж навколо таких термінів, як «постправда» та «фейкові новини» відображає зростаюче занепокоєння щодо того, як нові ЗМІ впливають на те, як люди розуміють світ. Інтернет створив безпрецедентні можливості для окремих осіб і груп для створення та обміну інформацією» [1, с. 18]. При цьому медіа в суспільствах пост-правди активно експлуатують емоційні реакції людини з метою нав'язування певних ідей і цінностей, пропаганди й псевдонауки, які раціональний розум не сприймає [2]. У зв'язку з цим актуальності набувають уміння визначати природу інформації, виявляти її ціннісну основу, характер та ідейне навантаження, оцінювати обґрунтованість запропонованих тверджень – усе те, що сприяє навігації в суспільствах пост-правди [3].

**Сформувати відповідні уміння покликана** технологія «Навігації в суспільствах пост-правди», що має аксіологічне навантаження, адже орієнтована на цілі та цінності (знання, компетентність, істина), які спонукають до пізнання та дії. Реалізація відповідної технології передбачає: 1) ознайомлення здобувачів освіти з множинністю джерел інформації і знань; 2) напрацювання критеріїв оцінювання інформаційних потоків (критерії достовірності, обґрунтованості, ціннісної спрямованості); 3) напрацювання стратегій для осмислення світу (зокрема, через призму цінностей, або через звернення до різноманітних джерел інформації); 4) заохочення здобувачів освіти розмірковувати над своїми судженнями і способами їх формування, як передумови релевантної аналітики щодо

інформаційних потоків; 5) мотивація здобувачів освіти прагнути істини та знань за допомогою критичного аналізу. «Ці практики включають привернення уваги до цінності та значення інтелектуальної діяльності, моделювання інтелектуальних чеснот, надання учням можливості практикувати чесноти та забезпечення зворотного зв'язку щодо чеснот учнів» [1, с. 21]. Водночас технологія «Навігації в суспільствах пост-правди» сприяє усвідомленню цінностей важливих для майбутніх фахівців IT-галузі (таблиця 1)

2. *Технологія педагогіки дискомфорту (Pedagogy of discomfort)*. В основі цієї технології визнання того факту, що емоції постають потужним інструментом для навчання й утвердження соціальної справедливості. Суть «педагогіка дискомфорту» полягає у створенні умов для процесу самоаналізу й самоперевірки, що вимагають від здобувачів освіти критичного ставлення до своїх ідеологічних традицій і способів мислення, наприклад щодо тем расизму, гноблення й соціальної несправедливості. Така рефлексія може викликати низку суперечливих емоцій і навіть емоційний дискомфорт (звідси і назва). «Емоції, які викликає цей процес, можуть кинути виклик традиційним способам розуміння теми та припущенням щодо неї, і цей процес може стати катализатором змін» [4, с. 44].

Отож технологія педагогіки дискомфорту передбачає конструювання освітнього контексту, щоб залучити студентів до діяльності, яка є водночас несподіваною та вимагає від них вийти із зони комфорту – переосмислити звичні уявлення (стереотипи), ціннісні орієнтації. Вирішення такого завдання можливе шляхом залучення здобувачів освіти до таких заходів як-от «колективне свідчення», «взаємне дослідження» та «навмисне слухання», де саме емоційне сприйняття певних тем стає предметом обговорення, «яке сприяє критичному залученню, емпатії та трансформаційному навчанню. Вони заохочують студентів протистояти дискомфорту, ставити під сумнів домінуючі наративи та розвивати ширше розуміння себе та навколишнього світу» [5]. З точки зору формування цінностей, що постають основою ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців IT-галузі, технологія педагогіки дискомфорту очевидно сприяє засвоєнню таких цінностей як-от конформність–міжособистісна (уникнення засмучення або шкоди іншим людям), універсалізм–толерантність (прийняття і розуміння тих, хто відрізняється від себе), універсалізм–занепокоєння (відданість рівності, справедливості та захисту для всіх людей).



Технологія педагогіки дискомфорту, або *Pedagogy of discomfort* визначається як підхід до навчання, спрямований на систематичне створення ситуацій, які викликають деякий рівень невпевненості чи дискомфорту у студентів [4]. Ця педагогічна стратегія базується на ідеї, що найбільше інтенсивні та продуктивні вивчення та розвиток відбуваються тоді, коли студенти знаходяться за межами своєї зони комфорту.

До основних принципів технології педагогіки дискомфорту включають:

- 1) створення ситуацій, які виводять студентів із зони комфорту, допомагає розширити їхні границі та розвивати нові навички;
- 2) заохочення студентів самостійно вирішувати проблеми та приймати рішення в умовах невизначеності;
- 3) можливість студентів самостійно аналізувати свої дії та висловлювати власні почуття та думки щодо дискомфортних ситуацій;
- 4) формування вміння пристосовуватися до невизначеності та нестандартних умов.

Як приклади використання технології педагогіки дискомфорту в ІТ-галузі можуть бути: проекти зі складними завданнями, що вимагають від студентів розв'язувати складні проблеми та долати виклики, які вони раніше не зустрічали; командна робота, де розподіл студентів на команди для спільного вирішення завдань, що вимагають взаємодії викликає почуття толерантності та вирішення конфліктів; симуляція кризових ситуацій, проведення сценаріїв, де студентам доводиться ефективно діяти та вирішувати проблеми в умовах стресу чи обмеженої інформації.

Таким чином, використання технології педагогіки дискомфорту сприяє розвитку стійкості, творчості та гнучкості, що є ключовими якостями для майбутніх фахівців ІТ-галузі.

Зрештою, технологія «Навігації в суспільствах пост-правди» й технологія педагогіки дискомфорту можуть бути визнанні базовими для ціннісного становлення майбутніх фахівців ІТ-галузі. Водночас цьому процесу сприяють й описані нами вище технології педагогіки наративів, взаємодії з етикою даних, педагогіки соціальної справедливості.



Таблиця 1.

**Технологічне забезпечення формування цінностей майбутніх фахівців ІТ-галузі**

Цінності	Характеристика цінностей	Педагогічні технології
<i>Як елементи аксіологічної компетентності</i>	конформність–міжособистісна (уникнення засмучення або шкоди іншим людям)	1. Технологія «Навігації в суспільствах пост правди» (Navigating post-truth societies). 2. Технологія педагогіки дискомфорту (Pedagogy of discomfort).
	доброзичливість–надійність (бути надійним і надійним членом внутрішньої групи)	
	універсалізм–толерантність (прийняття і розуміння тих, хто відрізняється від себе)	
	традиція (підтримання та збереження культурних, сімейних чи релігійних традицій)	
<i>Як елементи деонтологічної компетентності</i>	відповідність–правила (дотримання правил, законів і офіційних зобов'язань)	
	досягнення (успішність за соціальними стандартами)	
	універсалізм–занепокоєння (відданість рівності, справедливості та захисту для всіх людей)	
	доброзичливість–турбота (відданість добробуту членів групи)	

Джерело : власна розробка

Формування особистісних якостей як базових елементів ціннісно-деонтологічних компетентностей очевидно необхідно розглядати як принципове завдання освітнього процесу. При цьому, концептуально ми виходимо з того, що формування особистісних якостей майбутніх фахівців ІТ-галузі (таблиця 2) визначає необхідність використання потенціалу особистісних аспектів освітнього процесу, всього того, що сприяє саморозвитку, самовизначенню, свідомій життєдіяльності, зокрема у професійній сфері. Зауважимо, що застосування педагогічних технологій і інноваційного забезпечення, що їх було описано у контексті формування когнітивних і афективних (ціннісних) елементів ціннісно-деонтологічних компетентностей, певним чином працює і на формування таких важливих особистісних якостей майбутніх фахівців ІТ-галузі як-от комунікабельність, доброзичливість, толерантність, відповідальність і справедливість. Серед найбільш значимих в цьому плані технологій



обґрунтовано виокремити технології «Дизайн-мислення», педагогіки автономії, педагогіки дискомфорту й педагогіки, орієнтованої на справедливість (таблиця 2).

Таблиця 2.

**Технологічне забезпечення формування особистісних якостей майбутніх фахівців ІТ-галузі**

Особистісні якості	Характеристика якостей	Педагогічні технології
<i>Як елементів аксіологічної компетентності</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• комунікабельність,</li> <li>• доброзичливість,</li> <li>• толерантність.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Технологія «Дизайн-мислення» (Design thinking).</li> <li>2. Технологія педагогіка автономії (Pedagogy of autonomy).</li> <li>3. Технологія педагогіки дискомфорту (Pedagogy of discomfort).</li> </ol>
<i>Як елементів деонтологічної компетентності</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• відповідальність,</li> <li>• справедливість,</li> <li>• добропорядність.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Технологія педагогіки, орієнтованої на справедливість (Equity-oriented pedagogy).</li> </ol>

Джерело : власна розробка

Технологія дизайну мислення — це педагогічний підхід, спрямований на розвиток творчого та системного мислення студентів, зокрема майбутніх фахівців ІТ-галузі. Ця методика базується на принципах, які використовуються в дизайні для розв’язання складних проблем та стимулювання інноваційного підходу до роботи [6]. До основних аспектів технології дизайну мислення включають: етап інтерпретації, коли студенти аналізують та розуміють поставлену проблему чи завдання, визначаючи ключові вимоги та можливі напрями розв’язання; генерація ідей, що сприяє творчому мисленню, вільній генерації ідей та виявленню альтернативних шляхів вирішення проблеми; прототипування, або розробка прототипів або концепційних моделей для перевірки та уточнення ідей; тестування, тобто систематична перевірка та вдосконалення розроблених прототипів, залучення отриманих результатів для подальшого вдосконалення рішення, ітерації, або

повторення процесу декілька разів з метою постійного вдосконалення та оптимізації ідей та рішень. Як педагогічні технологічні прийоми використання методики *Design thinking* в процесі підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі можна навести наступні - розробка інноваційних продуктів, коли студенти можуть використовувати принципи дизайну мислення для створення новаторських ідей та функціоналу програмного забезпечення, аплікацій або веб-сайтів; розв'язання складних завдань, що сприятиме аналізу та розробки ефективних стратегій вирішення складних проблем, що часто виникають у сфері інформаційних технологій. Творчий процес в програмуванні проектів за допомогою принципів дизайну мислення допомагає майбутнім ІТ-фахівцям генерувати та тестувати інноваційні рішення в процесі розробки програмного забезпечення. Таким чином, технологія дизайну мислення не лише сприяє формуванню технічних навичок, але й розвиває креативність, критичне мислення та здатність до швидкого та ефективного вирішення завдань, що є ключовими для майбутніх фахівців у сфері ІТ [7].

Відзначимо, що формуючи перелік перспективних педагогічних технологій та інноваційного забезпечення процесів формування ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців ІТ-галузі ми передусім орієнтувалися на актуальні педагогічні напрацювання провідних у науковому й економічному плані держав (США, Сполучене королівство, країни ЄС). Водночас, очевидно, що означені технології матимуть, так би мовити, своє національне звучання, адже, як відзначають британські та іспанські дослідники, говорячи про вплив педагогічних технологій на результати освітнього процесу, «будь-який вплив, безсумнівно, не буде однаковим у різних частинах світу, оскільки місцеві обставини та культура освіти значно відрізняються» [4, с. 7]. Відповідну особливість необхідно враховувати у процесі розроблення педагогічних умов формування ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців ІТ-галузі.

Узагальненому уявленню про значення для відповідного процесу описаних вище технологій представлено у таблиці 3.



Таблиця 3.

**Педагогічні технології формування ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців ІТ-галузі**

Компетентність	Елементи компетентності		Педагогічні технології
Аксіологічна	когнітивні	знання	1. Технологія педагогіки наративів (Narrative pedagogy). 2. Технологія гуманістичних спільнот з формування знань (Humanistic knowledge-building communities).
		навички	1. Технологія взаємодії з етикою даних (Engaging with data ethics). 2. Технологія «Дизайн-мислення» (Design thinking). 3. Технологія педагогіка автономії (Pedagogy of autonomy).
		уміння	1. Технологія «Навчання дією» (Action learning). 2. Технологія «продуктивних невдач» (Productive failure).
	афективні	цінності	1. Технологія «Навігації в суспільствах пост правди» (Navigating post-truth societies). 2. Технологія педагогіки дискомфорту (Pedagogy of discomfort).
		особистісні якості	1. Технологія «Дизайн-мислення» (Design thinking). 2. Технологія педагогіка автономії (Pedagogy of autonomy).
Деонтологічна	когнітивні	знання	1. Технологія педагогіки, орієнтованої на справедливість (Equity-oriented pedagogy). 2. Технологія порогових понять (Threshold concepts).
		навички	1. Технологія взаємодії з етикою даних (Engaging with data ethics). 2. Технологія педагогіки соціальної справедливості (Social justice pedagogy).
		уміння	1. Технологія «продуктивних невдач» (Productive failure). 2. Технологія «Навчання дією» (Action learning).
	афективні	цінності	1. Технологія «Навігації в суспільствах пост правди» (Navigating post-truth societies). 2. Технологія педагогіки дискомфорту (Pedagogy of discomfort).
		особистісні якості	1. Технологія педагогіки дискомфорту (Pedagogy of discomfort). 2. Технологія педагогіки, орієнтованої на справедливість (Equity-oriented pedagogy).

Джерело : власна розробка



**Висновки.** Підсумовуючи етап нашого дослідження, спрямованого на вивчення впливу педагогічних технологій та інноваційного забезпечення на формування ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутніх фахівців ІТ-галузі, хочемо відзначити наступне. Після аналізу сучасних матеріалів, що стосуються інновацій у педагогіці, ми визначили перспективні педагогічні технології, які є використовуються для вирішення конкретних завдань нашого дослідження. Зазначені технології гармонізуються з основними універсальними концепціями сучасної педагогіки, а також специфічними освітніми концепціями, орієнтованими на вимоги професійної підготовки фахівців ІТ-галузі. Виділені нами педагогічні технології відповідають сформульованим критеріям освітньої доцільності та методичної ефективності щодо професійної підготовки фахівців в цій галузі, а також спрямовані на розвиток елементів ціннісно-деонтологічних компетентностей.

Отже, ми переконані у доцільності впровадження запропонованих нами технологій у процес навчання фахівців в галузі ІТ для досягнення максимально ефективної підготовки у відповідності до вимог сучасної індустрії інформаційних технологій.

#### **Література:**

1. Ferguson R., Barzilai S., Ben-Zvi D., Chinn C. A., Herodotou C., Hod Y., Kali Y., Kukulska-Hulme A., Kupermintz H., McAndrew P., Rienties B., Sagy O., Scanlon E., Sharples M., Weller M. & Whitelock D. *Innovating Pedagogy 2017: Open University Innovation Report 6*. Milton Keynes: The Open University, 2017. 45 p.
2. *Pseudoscience: The Conspiracy Against Science* /Eds. Kaufman A. B., Kaufman J. C. Cambridge, MA: online edn, MIT Press Scholarship Online, 2018. URL : <https://academic.oup.com/mit-press-scholarship-online/book/33418> (дата звернення: 20.07.2023).
3. Rogers S. Navigating Post-Truth Societies: Strategies, Resources and Technologies The Association for the Advancement of Computing in Education, April 22-nd 2018. URL : <https://www.timeshighereducation.com/campus/using-productive-failure-activate-deeper-learning> (дата звернення: 20.07.2023).
4. Kukulska-Hulme A., Bossu C., Charitonos K., Coughlan T., Ferguson R., FitzGerald E., Gaved M., Guitert M., Herodotou C., Maina M., Prieto-Blázquez J., Rienties B., Sangrà A., Sargent J., Scanlon E., Whitelock D. *Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10*. Milton Keynes: The Open University, 2022. 57 p.
5. Gudur R. R. Teaching empathetic design through the pedagogy of discomfort. 25th International conference on engineering and product design education. 7-8 september 2023. URL : <file:///C:/Users/User/Downloads/1177.pdf> (дата звернення: 20.07.2023).
6. Calavia, M. B., Blanco, T., Casas, R., & Dieste, B. (2023). Making design thinking for education sustainable: Training preservice teachers to address practice challenges. *Thinking Skills and Creativity*, 47, 101199.
7. Ghannam, R., & Chan, C. (2023). Teaching undergraduate students to think like realworld systems engineers: A technology-based hybrid learning approach. *Systems Engineering*, 1–14.



**References:**

1. Ferguson R., Barzilai S., Ben-Zvi D., Chinn C. A., Herodotou C., Hod Y., Kali Y., Kukulska-Hulme A., Kupermintz H., McAndrew P., Rienties B., Sagy O., Scanlon E., Sharples M., Weller M. & Whitelock D. (2017). *Innovating Pedagogy 2017: Open University Innovation Report 6. Milton Keynes: The Open University*. 45 r. [in English]
2. Pseudoscience: The Conspiracy Against Science (2018). *Cambridge, MA: online edn, MIT Press Scholarship Online*. Retrieved from: <https://academic.oup.com/mit-press-scholarship-online/book/33418>. [in English]
3. Rogers S. (2018). *Navigating Post-Truth Societies: Strategies, Resources and Technologies The Association for the Advancement of Computing in Education*. Retrieved from: <https://www.timeshighereducation.com/campus/using-productive-failure-activate-deeper-learning> [in English]
4. Kukulska-Hulme A., Bossu C., Charitonos K., Coughlan T., Ferguson R., FitzGerald E., Gaved M., Guitert M., Herodotou C., Maina M., Prieto-Blázquez J., Rienties B., Sangrà A., Sargent J., Scanlon E., Whitelock D. (2022). *Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10. Milton Keynes: The Open University*. 57 p. [in English]
5. Gudur R. R. (2023). *Teaching empathetic design through the pedagogy of discomfort. 25th International conference on engineering and product design education*. Retrieved from: <https://www.designsociety.org/publication/46757/TEACHING+EMPATHETIC+DESIGN+THROUGH+THE+PEDAGOGY+OF+DISCOMFORT> [in English]
6. Calavia, M. B., Blanco, T., Casas, R., & Dieste, B. (2023). *Making design thinking for education sustainable: Training preservice teachers to address practice challenges. Thinking Skills and Creativity*. [in English]
7. Ghannam, R., & Chan, C. (2023). *Teaching undergraduate students to think like realworld systems engineers: A technology-based hybrid learning approach. Systems Engineering*, 1–14. [in English]



УДК 37.012+378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1410-1421](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1410-1421)

**Щегольова Тетяна Леонідівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, <https://orcid.org/0000-0002-3892-5426>

**Мисечко Ольга Валеріївна** кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, <https://orcid.org/0000-0003-4667-6252>

### **ЗАЛУЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА КРАЩИХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ МОВНИХ ПРАКТИК У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

**Анотація.** У статті проведено дослідження впливу залучення інноваційних технологій та передових європейських мовних методик на процес вивчення англійської мови.

Проаналізовано інноваційні технології, такі як мультимедійні платформи, інтерактивні онлайн-курси, віртуальні реальності для імітацій мовного середовища, та адаптивні програми навчання, які не тільки підвищують мотивацію студентів, але й сприяє індивідуалізації та оптимізації навчального процесу, що у свою чергу, забезпечує ефективну взаємодію між викладачем і студентами, що веде до глибокого засвоєння мовного матеріалу.

Також було підкреслено важливість впровадження європейських освітніх методик та інноваційних підходів у навчанні англійської мови, що не лише забезпечує єдність навчального процесу на міжнародному рівні, але й сприяє всебічному розвитку комунікативних навичок та компетенцій студентів.

Визначено, що важливу роль у цьому процесі відіграють навчально-методичні комплекси, які базуються на новітніх дослідженнях та орієнтовані на міжнародні мовні екзамени. Використання діяльнісно-орієнтованого підходу, який занурює студентів у реальні життєві ситуації, разом з розвитком критичного мислення, відкриває нові горизонти у навчанні.



Залучення до культурно-освітніх заходів, обмінних програм та стажувань за кордоном, а також використання мультимедійних засобів, включаючи аудіо- та відеоматеріали, сприяє всебічному розвитку студентів та їх самореалізації та збільшує глибину засвоєння мови, формує міцну професійну базу для майбутніх фахівців.

На основі проведеного дослідження, сформовані висновки, що сучасні технологічні та освітні інновації відіграють вирішальну роль у підвищенні ефективності вивчення іноземних мов, зокрема англійської, та сприяють професійному та особистісному розвитку студентів у контексті глобалізації та міжкультурної взаємодії.

**Ключові слова:** інноваційні технології, онлайн курси, Інтернет, мультимедійні технології, освітні методики.

**Shchegoleva Tetyana Leonidivna** Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, associate professor english language department, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytsky, <https://orcid.org/0000-0002-3892-5426>

**Mysechko Olha Valeriivna** Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, professor english language department, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytsky, <https://orcid.org/0000-0003-4667-6252>

## **INVOLVING INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND BEST EUROPEAN LANGUAGE PRACTICES IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH**

**Abstract.** The article examines the impact of the involvement of innovative technologies and advanced European language methods on the process of learning English.

Innovative technologies such as multimedia platforms, interactive online courses, virtual realities for simulating the language environment, and adaptive learning programs are analyzed, which not only increase student motivation, but also contribute to the individualization and optimization of the educational process, which in turn ensures effective interaction between the teacher and students, which leads to deep learning of language material.

The importance of the introduction of European educational methods and innovative approaches in teaching English was also emphasized, which not only ensures the unity of the educational process at the international level, but also contributes to the comprehensive development of students' communicative skills and competencies.



It was determined that an important role in this process is played by educational and methodological complexes based on the latest research and oriented towards international language exams. The use of an activity-oriented approach, which immerses students in real life situations, along with the development of critical thinking, opens up new horizons in education.

Involvement in cultural and educational events, exchange programs and internships abroad, as well as the use of multimedia tools, including audio and video materials, contributes to the comprehensive development of students and their self-realization and increases the depth of language acquisition, forms a solid professional base for future specialists.

On the basis of the conducted research, the conclusions were formed that modern technological and educational innovations play a decisive role in increasing the effectiveness of learning foreign languages, in particular English, and contribute to the professional and personal development of students in the context of globalization and intercultural interaction.

**Keywords:** innovative technologies, online courses, Internet, multimedia technologies, educational methods.

**Постановка проблеми.** Англійська мова, яка є загальноприйнятою міжнародною мовою, займає центральне місце в глобальному діалозі, наукових дослідженнях, бізнес-взаємодіях та культурному обміні. Це створює нагальну потребу у впровадженні інноваційних методів навчання, які б відповідали сучасним вимогам та змінам у світовому освітньому просторі.

Використання новітніх технологій, таких як інтерактивні платформи, мобільні додатки, віртуальна та доповнена реальності, не лише сприяє підвищенню мотивації та залученості студентів, але й дозволяє адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб. Це набуває важливого значення, оскільки особистісно-орієнтоване навчання стає все більш затребуваним у сучасному освітньому середовищі.

Крім того, вивчення та адаптація кращих європейських мовних практик відіграє важливу роль у формуванні компетентностей, які необхідні для ефективного спілкування у мультикультурному світі. Європейський досвід може пропонувати різноманітні підходи та методики, які були випробувані та адаптовані в різних лінгвістичних та культурних контекстах, тим самим збагачуючи процес вивчення англійської мови.

У світлі цих викликів, дане дослідження виходить на перший план, пропонуючи новаторські рішення для освіти та спрямоване на розробку та впровадження інтегрованих стратегій, які об'єднують технологічні



нововведення з передовими педагогічними практиками. Це дозволить не тільки підвищити ефективність навчання, але й забезпечити глибоке розуміння культурної та мовної різноманітності, що є ключовим у сучасному світі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На основі детального вивчення психолого-педагогічної літератури було виявлено, що сучасна наукова спільнота включає численних дослідників, зацікавлених у проблематиці викладання іноземних мов, таких як Е. Бандура, Н. Бориско, А. Грітченко, Р. Мартинова, Д. Обідняк, О. Петрашук, Л. Пуховська, В. Феофілова. Останнім часом інноваційні методи в навчанні іноземних мов активно вивчають Г. Баранова, Н. Гез, В. Гузеєв, О. Кулькіна, Б. Лапідус, І. Підласий, О. Савченко.

Враховуючи проведений аналіз, слід підкреслити, що є значний обсяг наукових доробків, присвячених ключовим аспектам вивчення іноземних мов. Але, на сьогодні не достатньо висвітлено залучення інноваційних технологій та передових європейських мовних методик у процесі вивчення англійської мови, що обумовило актуальність дослідження.

**Мета статті** – дослідження впливу залучення інноваційних технологій та передових європейських мовних методик на процес вивчення англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** У контексті сучасних глобалізаційних процесів, володіння іноземними мовами, насамперед англійською, набуває стратегічного значення як інструмент ефективної міжкультурної комунікації, що передбачає залучення якісного автентичного освітнього матеріалу та забезпечення умов для їх ефективної адаптації до реальних умов спілкування. Як зазначає Н. Саєнко, актуалізація завдання формування міжкультурної компетенції викликає необхідність переосмислення базових концепцій методики викладання іноземних мов, зокрема, її фундаментальних принципів, які лягають в основу дидактико-методичного підходу в організації навчального процесу [7, с. 213].

На основі цього, застосування інноваційних методів навчання відіграє ключову роль у подоланні формальних бар'єрів між студентом і викладачем, а також у зменшенні відчуття відчуженості у спілкуванні з іншими студентами, що досягається шляхом створення невимушеної атмосфери у навчальному середовищі, де студенти мають можливість для вільного висловлення власних думок та здійснення продуктивних помилок, без побоювання критики. Використання сучасних онлайн платформ та додатків, таких як Skype, Zoom, Discord, Google Meet, дозволяє викладачу не лише підтримувати актуальність і динамічність



навчального процесу, але й сприяє формуванню більш глибоких відносин зі студентами, що ґрунтуються на взаємоповазі та спільних інтересах [5, с. 166].

Таким чином, інтеграція інноваційних технологій та використання автентичних матеріалів у процесі вивчення іноземних мов є вирішальним для розвитку компетенцій, необхідних у сучасному міжкультурному комунікативному просторі.

У процесі освоєння іноземних мов, зокрема англійської, студенти опановують навички її використання у різних життєвих ситуаціях, що виходить за рамки традиційних методів навчання, таких як кейс-метод. Такий підхід сприяє подоланню мовного бар'єру та розвитку практичних мовних компетенцій. Наприклад, у контексті вивчення дисципліни «Business English», студенти можуть виконувати завдання, що вимагають активного використання мови, як-от створення відеопрезентацій про культурні особливості ведення бізнесу в різних країнах, аналіз поведінки людей у бізнес-сфері та дотримання стандартів.

Залучення сучасних медіа-ресурсів, таких як TED Talks, подкасти, відеоматеріали на YouTube, аудіокниги, стає значущою частиною навчального процесу, яка може бути інтегрована у лекції чи використана як матеріал для обговорення під час семінарів, що не лише збагачує зміст навчання, але й підвищує зацікавленість студентів.

Важливо відзначити роль викладачів, які є прикладом для студентів та сприяють їх професійному та особистісному розвитку. Викладачі мають можливість вдосконалювати власні навички та знання завдяки доступу до різноманітних онлайн-курсів на платформах, як-от FutureLearn, Coursera, Prometheus.

У сфері навчання англійської мови значний акцент робиться на інтеграцію передових європейських методик та сучасних технологічних рішень. Це означає використання спеціалізованих комп'ютерних програм для вивчення іноземних мов, застосування мультимедійних систем, а також ефективного використання дистанційних освітніх технологій. Учні можуть створювати презентації, користуватися Інтернет-ресурсами та навчатися в інтерактивному цифровому середовищі, такому як форуми, блоги та електронна пошта. Особливо цінним є використання інноваційних тестових технологій для створення діагностичних матеріалів [1, с.12].

Комп'ютеризація освіти відкриває широкі можливості для оптимізації навчального процесу, дозволяючи значно покращити умови для інтелектуальної діяльності [11, с. 135]. Завдяки Всесвітній мережі студенти мають доступ до віртуальних подорожей, міжнародних



конкурсів, спільних телекомунікаційних проєктів та можливість спілкування в текстових і голосових чатах. Ці технології роблять процес вивчення мов більш автономним та ефективним, допомагаючи подолати психологічні бар'єри та сприяючи самостійному навчанню.

Штучний інтелект, інтегрований у процес навчання іноземних мов, сприяє ефективному дистанційному навчанню, дозволяє налаштуватися на оптимальне сприйняття матеріалу, та забезпечує відчуття контролю над навчальним процесом. Інтернет же є неоціненним ресурсом для викладачів, допомагаючи у підготовці до занять, введенні нової лексики та розвитку мовленнєвих навичок.

Інтернет як інформаційна система пропонує широкий спектр послуг, включаючи електронну пошту, телеконференції, відеоконференції, можливість публікувати наукові роботи на освітніх платформах та отримувати міжнародні відгуки, створення власних веб-сторінок і доступ до широкого масиву інформаційних ресурсів, таких як довідкові каталоги (Yahoo!, InfoSeek/UltraSmart, LookSmart, Galaxy) та пошукові системи (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite) [8, с. 151].

Комунікація є ключовим аспектом Всесвітньої мережі, що дозволяє встановлювати безпосередні контакти з носіями мови через листування, спільні проєкти, участь у текстових і голосових чатах, читання фахової гіпертекстової інформації, користування онлайн-словниками та іншими ресурсами. Крім того, Інтернет забезпечує віртуальне спілкування з іноземними ровесниками.

Соціальні мережі, веб-сайти, потокове відео, блоги, підкасти та wikis зробили величезний вплив на вивчення англійської мови, пропонуючи новітні можливості для практичного спілкування та набуття комунікативних навичок. Завдяки цим технологіям, студенти на даному етапі мають унікальну можливість спілкуватися та вчитися в контексті, який сприяє мотивації та ефективному вивченню мови. Ця ера може бути названа революційною, де технології стали серцевиною освітнього процесу [4].

Використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі значно сприяє розвитку самостійності студентів, вчить їх ефективно розв'язувати задачі та адаптуватися до майбутніх викликів на робочому місці, стимулюючи до самоосвіти на протязі всього життя. У контексті науково-технічної революції існує потреба у неперервній освіті, оскільки знання швидко застарівають, вимагаючи постійного оновлення та навчання. Навичка самонавчання, особливо у сфері вивчення іноземних мов за допомогою комп'ютерних технологій, стає ключовою [6, с. 119].



Методичні переваги використання мультимедійних засобів у навчанні іноземних мов включають більш високий рівень інтерактивності, можливість вибору темпу та рівня складності завдань, підвищення швидкості засвоєння граматичних структур і словникового запасу. Використання інтерактивних відео- та аудіоматеріалів сприяє ефективному навчанню усного мовлення. Викладачі можуть використовувати мультимедійні технології для більш ефективного, цікавого та тематично зорієнтованого представлення навчального матеріалу. Застосування мультимедійних засобів дозволяє активізувати різні органи чуття студентів, створюючи ефект «віртуальної реальності» реального спілкування. Дослідження показують, що використання мультимедійних матеріалів може скоротити час навчання майже утричі та підвищити рівень запам'ятовування на 30-40% [2, с. 58].

І.В. Ставицька пропонує різноманітні способи використання мультимедійних засобів у навчальному процесі, включаючи електронні лекції, тренажери, енциклопедії, рольові та інтелектуальні ігри, використання штучного інтелекту для моделювання процесів, дистанційне навчання, контроль знань та умінь за допомогою комп'ютерних програм-тестів, створення сайтів навчальних закладів, розробку презентацій та виконання проектних робіт [3, с. 69].

У процесі вивчення англійської мови ключовим аспектом є інтеграція сучасних інноваційних технологій разом із впровадженням передових європейських методик викладання. Ефективність навчання іноземних мов значною мірою залежить від комплексного використання цих новітніх підходів та здібності викладача реалізувати гуманістичну модель освіти. Це передбачає відхід від традиційного авторитарного стилю навчання, зосередження на потребах та індивідуальних особливостях кожного студента, а також на впровадженні більш гнучких та студентоцентризованих методів навчання.

На початку 21-го століття, у відповідь на динамічні зміни в освітній сфері, Рада Європи розробила і запровадила Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [10], які стали фундаментальними у вдосконаленні процесу викладання іноземних мов. Вони визначають ключові напрямки реформування та рекомендовані МОН України для використання на різних освітніх рівнях. Згідно з цими рекомендаціями, володіння мовою поділяється на шість основних рівнів: А1 та А2 (елементарний користувач), В1 та В2 (незалежний користувач), С1 та С2 (досвідчений користувач), з чіткими дескрипторами для кожного рівня.

Залучення інноваційних європейських методів у навчання англійської мови має значні переваги, які полягають у забезпеченні єдності



навчального процесу в Україні та на міжнародному рівні. Це дозволяє припинити практику формування внутрішніх, відокремлених від світових тенденцій, стандартів та матеріалів для вивчення англійської мови.

Раніше існуючі методи викладання англійської мови у радянській системі освіти часто призводили до низького рівня володіння мовою серед українців, незважаючи на значні зусилля та фінансові витрати держави на освіту. В результаті, комунікація з міжнародними партнерами та інтеграційні процеси України у світову спільноту були ускладнені.

Сучасні інновації у викладанні іноземних мов передбачають підвищення рівня володіння англійською мовою серед молоді та науковців, що сприятиме соціально-економічному розвитку країни [9].

Нові стандарти визначають володіння англійською мовою за чіткими критеріями, згідно з якими можна об'єктивно оцінити результати навчання. Такий підхід до навчання, який передбачає поступове опанування кожного рівня від A1 до C2, сприяє ефективнішому засвоєнню мови [10].

Залучення передових європейських педагогічних практик та інноваційних технологій у процесі вивчення англійської мови сприяє формуванню компетентнісного підходу, що орієнтований на практичне застосування мови, розвиток умінь і навичок, які забезпечують ефективне використання теоретичних знань у реальних ситуаціях. Англійська мова, таким чином, перетворюється з абстрактного предмету в реальний інструмент комунікації та вирішення конкретних завдань.

Європейські освітні методики впроваджують комунікативний підхід як основу навчальних програм. Розроблені експертами-методистами та носіями мови, ці програми об'єднують сучасні дослідження з методики викладання, педагогіки, психології та інших суміжних дисциплін, які включають комплекс матеріалів: підручники, робочі зошити з аудіофайлами, CD та DVD, методичні посібники для викладачів, інтерактивні завдання, тестові комплекти та інструменти для самооцінки студентів.

Основним завданням в навчанні англійської мови є розвиток навичок у чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності: читанні, аудіюванні, письмі та говорінні. Завдяки ретельно спланованим завданням та вправам, студенти поступово освоюють ключові стратегії роботи з кожним видом мовлення та готуються до міжнародних екзаменів, таких як FCE, CAE, IELTS, TOEFL, PTE. Чітко визначені критерії оцінювання дозволяють студентам ефективно відстежувати свій прогрес та об'єктивно оцінювати свої досягнення.

Упровадження сучасних європейських освітніх комплексів зосереджується на діяльнісно-орієнтованому підході, забезпечуючи засвоєння мовних навичок через реальні життєві ситуації та потреби користувачів. Цей підхід сприяє розвитку критичного мислення та прагматичності, включаючи ознайомлення з реальними подіями, людьми, ситуаціями. В рамках вивчення англійської мови студенти не лише розвивають мовні навички, але й отримують знання в інших галузях, підвищуючи свої загальні та професійні компетенції.

Сучасна освітня парадигма також залучає широкий спектр мультимедійних засобів, включаючи аудіо- та відеоматеріали, Інтернет-ресурси, сучасні пристрої для пошуку та оброблення інформації, і організацію проектної роботи. Культурно-освітні заходи, програми обмінів та стажувань за кордоном додатково збагачують процес навчання.

Важливою складовою такого підходу є акцент на продуктивному мовленні і взаємодії, мінімізація використання рідної мови та збільшення часу, виділеного для спілкування студентів англійською мовою. Робота в парах, міні-групах та великих групах сприяє динамізму заняття та забезпечує активне залучення кожного студента у процес навчання, стимулюючи до саморозвитку та навчання на протязі всього життя.

Крім того, в процесі вивчення англійської мови застосовуються європейські педагогічні практики, які базуються на педагогіці партнерства та демократичній взаємодії викладачів і студентів. Такий підхід створює позитивний психологічний клімат у навчальному середовищі, сприяє ефективній організації освітнього процесу та розвитку навчальної автономії. В результаті цього підвищується відповідальність студентів за власне навчання та мотивує їх до особистісного розвитку.

Викладачі у такій моделі виступають у ролі фасилітаторів, координаторів та консультантів, сприяючи розвитку особистісних якостей студентів, їх пізнавальних можливостей та навчальній самостійності. Вони створюють умови для активного залучення студентів у процес навчання та їх саморозвитку.

Проте, в українських вищих закладах освіти існують певні виклики у впровадженні цих підходів, включаючи недостатній рівень володіння англійською мовою серед випускників шкіл, низьку внутрішню мотивацію до вивчення мов, а також проблеми з адаптацією до нових методик навчання та недостатню кількість аудиторних годин.

Міністерство освіти та науки України приділяє значну увагу підвищенню кваліфікації викладачів, мотивуючи їх до вивчення



міжнародного досвіду, участі у тренінгах і отриманні міжнародних сертифікатів. Викладачі заохочуються до співпраці з міжнародними організаціями та участі в онлайн-конференціях і вебінарах, що дає можливість постійно вдосконалювати власні компетенції.

Усвідомлення необхідності участі у подібних заходах, на жаль, не є загальноприйнятим серед всіх викладачів, що породжує потребу у формуванні активної спільноти «агентів змін», що має стати рушійною силою у впровадженні високих стандартів навчання іноземних мов у вищій освіті України.

**Висновки.** Залучення інноваційних технологій та використання найкращих європейських мовних практик у вивченні англійської мови відіграє ключову роль у сучасній лінгвістичній освіті. Використання технологій, таких як мультимедійні платформи, інтерактивні онлайн-курси, віртуальні реальності для імітацій мовного середовища, та адаптивні програми навчання, не тільки підвищує мотивацію студентів, але й сприяє індивідуалізації та оптимізації навчального процесу. Це, у свою чергу, веде до ефективної взаємодії між викладачем і студентами, що забезпечує глибоке засвоєння мовного матеріалу.

Сучасна лінгвістична освіта в Україні переживає значний вплив європейських освітніх тенденцій, що спонукає до відмови від застарілих методів навчання та переходу до використання передових європейських підходів. Особливо це стосується впровадження уніфікованих європейських стандартів володіння мовою від A1 до C2, що сприяє гармонізації навчальних процесів.

Важливу роль у цьому процесі відіграють навчально-методичні комплекси, які базуються на новітніх дослідженнях та орієнтовані на міжнародні мовні екзамени. Використання діяльнісно-орієнтованого підходу, який занурює студентів у реальні життєві ситуації, разом з розвитком критичного мислення, відкриває нові горизонти у навчанні.

Залучення до культурно-освітніх заходів, обмінних програм та стажувань за кордоном, а також використання мультимедійних засобів, включаючи аудіо- та відеоматеріали, сприяє всебічному розвитку студентів та їх самореалізації. Такий підхід не лише збільшує глибину засвоєння мови, але й формує міцну професійну базу для майбутніх фахівців.

Отже, інтеграція інноваційних технологій та кращих європейських мовних практик у вивченні англійської мови є вирішальною для формування професійної компетентності та підготовки кваліфікованих спеціалістів у сфері лінгвістики.

Перспективи подальших досліджень включає аналіз ефективності специфічних інноваційних технологій та європейських мовних практик для оптимізації та підвищення якості вивчення англійської мови.

#### **Література:**

1. Афанас'єва Л.В. Інноваційні підходи до вивчення іноземної мови професійного спрямування (впровадження мультимедійних технологій). *Актуальні проблеми іноземної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції*. Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. С.11-13.

2. Горобець І.А., Маковська Г.Я. Інноваційні технології у викладанні іноземної мови професійного спрямування. *Молодий вчений*, № 3.2 (55.2), 2018. С. 56-59

3. Давидова Н.В., Декусар Г.Г. Опанування інноваційних методів та технологій у форматі комплексного підходу при викладанні іноземної мови в закладах вищої освіти нелінгвістичного профілю. *Англїстика та американїстика : зб. наук. праць*. Дніпро : ЛІРА, 2019. Вип. 16. С. 65–74.

4. Дроздович Н.Ю. Використання соціальних мереж для вивчення англійської мови технічного спрямування. *Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції “Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов”*, 13-14 березня 2014. Київ. URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1258>. (Дата звернення: 20.12.2023).

5. Дуброва А.С. Впровадження інноваційних технологій як засіб формування іноземної підготовки майбутніх фахівців. *Журнал «Науковий Огляд»*, 2 (45). 2018. С. 161–171.

6. Науменко У. В. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації. *Молодий вчений*. 2018. №3.1(55.1). С. 118-122.

7. Сасенко Н. С., Інноваційні технології у навчанні іноземних мов професійного спрямування. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*, 2011. Вип.18. С. 213-221.

8. Смірнова О. Доцільність використання сучасних інформаційних технологій у процесі навчання іноземній мові. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв. 2018. №4 (63). С. 149-154.

9. Стратегія сталого розвитку «Україна-2020» URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (Дата звернення: 20.12.2023).

10. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Language Policy Unit, Strasbourg. URL: [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf) (Дата звернення: 21.12.2023).

11. Engel A., Coll C., Membrive A., Olle J. Information and communication technologies and students' out-of-school learning experiences : Monographic. *Learning Across Settings and Time in the Digital Age*. 2018. Number 33. June. P. 130–149.

#### **References:**

1. Afanasieva L.V. (2014) Innovatsiini pidkhody do vyvchennia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia (vprovadzhennia multymediinykh tekhnolohii) [Innovative approaches to learning a foreign language of professional direction (introduction of multimedia technologies)]. *Aktualni problemy inshomovnoi komunikatsii: lnhvistychni, metodychni ta sotsialno-psykholohichni aspekty: zb. materialiv vseukrainskoi naukovometodychnoi Internet-konferentsii*. Lutsk: RVV Lutskoho NTU, 11-13. (in Ukrainian)



2. Horobets I.A., Makovska H.Ia. (2018) Innovatsiini tekhnolohii u vykladanni inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia [Innovative technologies in teaching a foreign language of professional direction]. *Molodyi vchenyi*, 3.2 (55.2), 56-59 (in Ukrainian)

3. Davydova N.V., Dekusar H.H. (2019) Opanuvannia innovatsiinykh metodiv ta tekhnolohii u formati kompleksnoho pidkhodu pry vykladanni inozemnoi movy v zakladakh vyshchoi osvity nelinhvistychnoho profiliiu [Mastering innovative methods and technologies in the format of an integrated approach in teaching a foreign language in institutions of higher education of a non-linguistic profile]. *Anhlistyka ta amerykanistyka : zb. nauk. prats. Dnipro : LIRA*, 16, 65–74. (in Ukrainian)

4. Drozdovych N.Iu. (2014) Vykorystannia sotsialnykh merezh dlia vyvchennia anhliiskoi movy tekhnichnoho spriamuvannia [The use of social networks for learning technical English]. *Materialy IX Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Suchasni pidkhody ta innovatsiini tendentsii u vykladanni inozemnykh mov*. Kyiv. URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1258>. (Data zvernennia: 20.12.2023). (in Ukrainian)

5. Dubrova A.S. (2018) Vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii yak zasib formuvannia inshomovnoi pidgotovky maibutnykh fakhivtsiv [Implementation of innovative technologies as a means of forming foreign language training of future specialists]. *Zhurnal «Naukovyi Ohliad»*, 2 (45), 161–171. (in Ukrainian)

6. Naumenko U. V. (2018) Innovatsiini metody navchannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli v umovakh modernizatsii [Innovative methods of teaching English in higher education in the conditions of modernization]. *Molodyi vchenyi*, 3.1(55.1), 118-122. (in Ukrainian)

7. Saienko N. S. (2011) Innovatsiini tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov profesiinoho spriamuvannia [Innovative technologies in teaching foreign languages of professional direction]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity*, 18, 213-221. (in Ukrainian)

8. Smirnova O. (2018) Dotsilnist vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii u protsesi navchannia inozemnoi movi [The expediency of using modern information technologies in the process of teaching a foreign language]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky*. Mykolaiv, 4 (63), 149-154. (in Ukrainian)

9. Stratehiia staloho rozvytku «Ukraina-2020» [Sustainable development strategy "Ukraine-2020"]. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (Data zvernennia: 20.12.2023). (in Ukrainian)

10. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Language Policy Unit, Strasbourg. URL: [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf) (Дата звернення: 21.12.2023).

11. Engel A., Coll C., Membrive A., Olle J. (2018) Information and communication technologies and students' out-of-school learning experiences : Monographic. *Learning Across Settings and Time in the Digital Age*. Number 33. June. P. 130–149.



## СЕРІЯ «ІСТОРИЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

UDC 327

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1422-1433](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1422-1433)

**Klish Andriy Bohdanovych** PhD hab. (History), Professor of the Department of History of Ukraine, Archeology and Special Branches of Historical Science, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Hromnytsky St., 1a, Ternopil, 46000, Tel.: (097) 753-14-49, <https://orcid.org/0000-0001-6074-6064>

### COOPERATION OF UKRAINE – NATO (1991–2023): FROM PARTNERSHIP TO MEMBERSHIP

**Abstract.** The aim of the article is to analyze the current state of cooperation between Ukraine and NATO, identify key challenges and prospects, and elucidate the significance of security programs. The research methodology comprises the principles of historicism and objectivity, general scientific methods (induction and deduction, analysis, synthesis, generalization, abstraction, comparison, specification), special-historical methods (synchronic, the method of periodization; historical-chronological, systemic-structural, historical-typological, retrospective, statistical), and some other scientific methods related to humanitarian studies. Additionally, a systemic-disciplinary and pluralistic approach is applied to study the transformation of Ukraine-NATO relations during the researched period based on the comprehensive use of sources related to the common spatiotemporal localization and subject matter parameters. The scientific novelty of the constructive results obtained lies in the theoretical-conceptual justification of the proposed problem, a comprehensive study of Ukraine-NATO relations from 1991 to 2023, and the identification and analysis of approaches. This set of approaches will contribute to the successful implementation of the Ukrainian-NATO policy through the modernization of mechanisms for their implementation. Conclusions. Ukraine's NATO membership is a realistic but challenging goal that requires significant efforts from Ukraine and support and solidarity from NATO. The evolution of Ukrainian-NATO relations has a gradual character, influenced by historical-geopolitical factors and the need to adapt to the contemporary international order. Relations with NATO are based



on several key documents, such as the Charter on a Distinctive Partnership (1997), the Declaration on the Enhancement of the Charter (2009), the Ukraine-NATO Action Plan (2002), and others. The NATO Representation in Ukraine, established in 2016, including the NATO Information and Documentation Center (1997) and the NATO Liaison Office (1999), contributes to the development of the partnership on the ground. It supports the process of reforming Ukraine's security and defense structures and maintains constant connections with Ukrainian authorities. The deepening of cooperation between Ukraine and NATO began with the introduction of the Intensified Dialogue, reflecting Ukraine's aspirations for membership and reform. The implementation of reforms is endorsed by the Alliance through Annual National Programs (ANP) since 2009, which will be replaced by a simplified system in 2023. Ukraine is fostering its relations with NATO through various institutions and forums, including the Partnership for Peace program and the North Atlantic Partnership Council. This path, defined by institutional and legal foundations, signifies an evolution from cooperation and strategic partnership to Euro-Atlantic integration, reflected in the Constitution of Ukraine.

**Keywords:** NATO, Ukraine, cooperation, security, Euro-Atlantic integration, partnership, membership, Ukraine-NATO relations, collaboration.

**Кліш Андрій Богданович** доктор історичних наук, професор кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Громницького, 1а, м. Тернопіль, індекс 46000, тел.: (097) 753-14-49, <https://orcid.org/0000-0001-6074-6064>

## **СПІВПРАЦЯ УКРАЇНИ – НАТО (1991–2023 РР.): ВІД ПАРТНЕРСТВА ДО ЧЛЕНСТВА**

**Анотація.** Метою статті є проаналізувати поточний стан співпраці між Україною та НАТО, виділити ключові виклики та перспективи, розкрити значення безпекових програм. Методологію дослідження складають принципи історизму та об'єктивності, загальнонаукові (індукція та дедукція, аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, порівняння, конкретизація, ін.), спеціально-історичні (синхронний, метод періодизації; історико-хронологічний, системно-структурний, історико-типологічний, ретроспективний, статистичний) та деякі інші наукові методи суміжних гуманітарних наук, а також системно-дисциплінарний і плюралістичний підходи до вивчення трансформаційних відносин





Україна-НАТО у досліджуваний період на основі цілісного застосування сукупності джерел з теми, що мають спільну просторово-часову локалізацію та предметні площинні параметри. Наукова новизна одержаних конструктивних результатів полягає у теоретико-концептуальному обґрунтуванні запропонованої проблеми, комплексному дослідженні відносин Україна-НАТО упродовж 1991–2023 рр., а також визначенні та аналізові підходів, сукупність яких сприятиме успішній реалізації політики українсько-натовських взаємовідносин, шляхом модернізації механізмів їх здійснення. Висновки. Членство України в НАТО є реальною, але не простою метою, яка вимагає від України значних зусиль, а від НАТО – підтримки та солідарності. Можемо зазначити, що еволюція українсько-натовських відносин має поступальний характер, обумовлений історико-геополітичними факторами та потребою адаптації до сучасної системи міжнародного порядку. Взаємини з НАТО базуються на ряді ключових документів, таких як Хартія про особливе партнерство (1997 р.), Декларація про доповнення Хартії (2009 р.), План дій Україна-НАТО (2002 р.), та інші. Засноване в 2016 р. Представництво НАТО в Україні, що включає Центр інформації та документації НАТО (1997 р.) та Офіс зв'язку НАТО (1999 р.), сприяє розвитку партнерства прямо на місці. Він підтримує процес реформування структур безпеки і оборони України та підтримує постійні зв'язки з українськими владними органами. Процес поглиблення співпраці Україна – НАТО почався із запровадження Інтенсифікованого діалогу, який визначав прагнення України до членства та реформ. Реалізація реформ підтримується Альянсом через річні національні програми від 2009 р., яка згодом у 2023 р. буде замінена на спрощену систему. Україна розвиває свої відносини з НАТО в рамках різних інституцій та форумів, включаючи програму «Партнерство заради миру», Раду Північноатлантичного партнерства. Цей шлях, визначений інституційно-правовими основами, відзначається еволюцією від співпраці та стратегічного партнерства до євроатлантичної інтеграції, що знаходить відображення в Конституції України.

**Ключові слова:** НАТО, Україна, співпраця, безпека, євроатлантична інтеграція, партнерство, членство, відносини Україна-НАТО, співробітництво.

**Introduction.** The problem statement in the article involves an analysis of the current state of cooperation between NATO and Ukraine, highlighting key challenges and unresolved issues in this collaboration. Emphasis is placed on the need to enhance interaction to strengthen Ukraine's national security, as



well as considering the possibilities and limitations regarding Ukraine's potential membership in the alliance.

**Analysis of the source base.** The study of various aspects of Ukraine-NATO interaction in national historiography has shown interest from the very beginning of Ukraine's independence. This was driven by the necessity to strengthen defense capabilities, ensure security and peace in the region, and implement democratic reforms. Among recent works, attention should be drawn to the book "Geopolitics Against Security" by O. Potekhin and Yu. Klymenko [10], which focuses on the experience of creating military-political alliances and their impact on European security. In the textbook by I. Todorov [16], the need to enhance knowledge about the implementation of constitutional provisions regarding Ukraine's integration into NATO and issues of international and European security is emphasized.

The national report "Euroatlantic Vector of Ukraine" by S. Pyrozhkov, I. Kresina, A. Kudryachenko, and Yu. Shemshuchenko [8] analyzes the issues of the Euroatlantic community, the values and connections between Ukrainian and Western European identity, as well as the prospects of Ukraine's membership in NATO and the European Union. Particularly interesting are also the works of O. Soskin [15] and V. Horbulin [4]. Essential for understanding the issue of Ukraine's accession to NATO is the historical collection by Ye. Marchuk [7] "Ukraine on the Path to NATO." The work "Ukraine in International Organizations" by Yu. Makar, B. Gdychnyskyi, V. Makar, S. Popyk, and N. Rotar [6] remains relevant for defining the main problems. The works of L. Alekseyevets and M. Alekseyevets [1–2] are also worth mentioning. Analytical articles in the media and statements by politicians are an integral part of this topic.

**The purpose** of the article is to analyze the current state of cooperation between Ukraine and NATO, identify key challenges and prospects, and elucidate the significance of security programs.

**Exposition of the main material.** Geopolitics and security in the world are primarily associated with a collective agreement, and international organizations play a significant role in it. NATO is a military-political alliance established in 1949 to ensure the collective security and defense of its members belonging to North America and Europe. NATO is based on the principle of collective defense, whereby an attack on one member country is considered an attack on all. NATO also contributes to international peace and stability by collaborating with other international organizations, including the UN, OSCE, EU, and others.

NATO is not a tool for the geopolitical pursuits of individual states but adheres to its statutes and objectives, which include the defense of its



members, balanced defense plans, and the support of democracy, human rights, and the rule of law. Using NATO as an instrument for geopolitical games could have a negative impact on the security and stability of the region and the world.

It can be said that joining the North Atlantic Treaty Organization is a matter of historical choice between European civilization and Eurasian [6]. This choice for Ukraine is natural and quite evident. In the relations between Ukraine and NATO, we can observe a trend of increasing levels of cooperation, as well as the transition of key security and defense areas of our state to the standards of the North Atlantic Alliance.

Ukraine is active in international politics and has long been involved in practical NATO projects aimed at enhancing its defense capabilities, national security, and regional safety. The deepening of cooperation between Ukraine and NATO began with the introduction of the Intensified Dialogue, which outlined Ukraine's aspirations for membership and reforms. The implementation of reforms is supported by the Alliance through annual National Programs since 2009, with the latest program completed in 2021. NPs are structured similarly to the Annual National Programs, with 5 main sections mirroring the 5 chapters of the ANP. Since then, our country has executed 13 such programs [5].

Since gaining independence and restoring statehood, the political geography of Ukraine has constantly expanded and transformed. In March 2014, the war with Russia began. In 2022, due to a full-scale war, the Annual National Program was not approved; accordingly, in 2023, an adapted Annual National Program was outlined in the Vilnius Summit communiqué. From the Vilnius Summit held on July 11, NATO member states approved a support package for Ukraine, consisting of three key elements aimed at expediting the country's accession to the Alliance. This package includes the lifting of requirements for the Membership Action Plan, the provision of a long-term military assistance program, and the initiation of the Ukraine-NATO Council.

Today, we observe an obvious mistake, namely that Ukraine has not become a full-fledged member of the NATO.

Certainly, NATO is not a perfect structure, and Ukrainian citizens should indeed be aware of everything about it – this, along with many other factors, adds relevance to this topic. NATO, like any large international organization, has its flaws and criticisms. Sometimes, even former advisors and high-ranking officials speak out about these issues. For instance, former Deputy Supreme Allied Commander Europe of NATO, Richard Shirreff, stated that at one point, many high-ranking military officials within the Alliance believed that NATO's strategic goal should be a partnership with Russia, even despite its invasion of Georgia in 2008. This event began to



interest Ukrainian scholars, with most representatives of Ukrainian historiography being particularly interested in the historical preconditions of the confrontation. After all, the Russian-Georgian confrontation in 2008 differed from the Russian-Moldovan conflict in the period 1990–1992 in significantly larger scales and the involvement of Russian troops [14, c. 542]. From this, one can conclude that the wars and conflicts created by the Russian Federation are evolving, becoming more complex, and on a larger scale.

Today, Shirreff, like most NATO generals, holds the view that the Alliance should properly arm Ukraine, as the experience of war with Russia in Ukraine is the most significant among all NATO member states [3].

In general, international organizations and their activities remain one of the least explored actors in the world politics within domestic historical science [6, c. 3], with NATO being particularly deserving of attention.

The history of Ukraine-NATO relations is complex, with most scholars still portraying it as a conflict of mythologies. The mentioned conflict of mythologies in the study of Ukraine-NATO relations may indicate differences in approaches and interpretations of historical events. However, there is one solution that outweighs all other political factors hindering an objective assessment of the activities of all European international organizations: "the necessity of creating international organizations lies in the need to unite the efforts of states" [13, c. 104]. Indeed, international organizations are created to collectively prevent a return to the harsh politics of power. It is worth noting that in 2014, the world and the Alliance's leadership witnessed a new form of state-to-state warfare, often referred to by researchers as "hybrid warfare".

The issue of interaction between Ukraine and NATO has sparked increased interest among scholars and the public. This problem has gained even more significance today, both in the scientific-theoretical aspect and in practical terms. Regarding the works, the contributions of V. Horbulin stand out. According to Horbulin, the term "hybrid war" is the most apt to describe the specifics of Russia's actions. "By combining military, quasi-military, diplomatic, informational, and economic means, without resorting to nuclear blackmail, it consistently seeks to achieve its own, not entirely clear to the international community, political goals in Ukraine and other parts of the world" [4, c. 15]. Volodymyr Horbulin supports Ukraine's accession to NATO as one of the ways to counter Russia's hybrid war. Historically, Ukraine's entry into NATO is divided into two categories: cooperation and integration.

Cooperation between Ukraine and NATO and Ukraine's integration into NATO are two different things.

Cooperation entails the development of relations between countries with the aim of achieving common goals. In the case of cooperation between



Ukraine and NATO, this means conducting joint military exercises, exchanging experiences, and other forms of collaboration to enhance Ukraine's defense capabilities and contribute to stability in the region.

Integration, on the other hand, involves Ukraine's accession to NATO, which requires meeting specific criteria and fulfilling requirements in the military, political, and economic spheres. Joining NATO follows a certain formula that necessitates approval from other NATO members, making the process more complex and resource-intensive compared to simple cooperation. The development of relations between Ukraine and NATO can be traced through the prism of these categories.

Ukraine was one of the first countries to join the NATO Partnership for Peace Program in 1994, recognizing NATO as a crucial partner in ensuring its security and sovereignty. Since then, Ukraine and NATO have expanded their cooperation in various areas, including military, political, economic, scientific, educational, and more. Ukraine has also actively participated in peacekeeping operations under NATO auspices, contributing its military and civilian resources to uphold international security and stability.

In 1997, Ukraine and NATO signed a foundational agreement on special partnership during the Madrid Summit, known as the Charter on a Distinctive Partnership between Ukraine and the North Atlantic Treaty Organization. This agreement outlined the key principles and directions of cooperation, constituting the political commitments of Ukraine and NATO to develop a special and effective partnership aimed at promoting greater stability and shared democratic values in Central and Eastern Europe. The Charter also envisages various areas of consultation and cooperation between Ukraine and NATO [17]. In 2002, the State Council for European and Euro-Atlantic Integration of Ukraine was established to coordinate efforts as the principal mechanism for political dialogue and coordination of actions with the Alliance. In 2003, Ukraine expressed its ambition to become a NATO member, which was supported by the Alliance at the Bucharest Summit in 2008. While Ukraine obtained the status of an aspirant country, it did not receive a Membership Action Plan, a prerequisite for NATO membership.

The support among Ukrainians for the idea of Ukraine's accession to NATO has been heterogeneous throughout different periods of history. According to sociological surveys, it has consistently fluctuated. However, NATO requires aspirant countries to have support from over 60% of their population for entry into the Alliance [7]. In 2023, the support for Ukraine's accession to NATO reached its highest level in history, standing at approximately 86% [9].

In 2010, Ukraine adopted a law on non-aligned status, excluding the possibility of joining NATO. This led to a decrease in the level of cooperation



between Ukraine and NATO, as well as a halt to military reforms. In 2014, after the Revolution of Dignity and Russian aggression, Ukraine revoked its non-aligned status and reinstated its ambition to become a NATO member. The Alliance condemned the Russian annexation of Crimea and the military aggression in Donbas, providing support to Ukraine through consultations, training, technical assistance, financing, and more.

Cooperation between Ukraine and NATO in the military sphere encompasses four main directions:

**Enhancement of operational capabilities:** Ukraine participates in various NATO initiatives aimed at improving interoperability and readiness for joint operations. For instance, Ukraine joined the Operational Capabilities Concept in 2004, the Connected Forces Initiative in 2012, and the Partnership Interoperability Initiative in 2014.

**Defensive reforms:** Ukraine receives assistance from NATO in conducting reforms in its defense sector, including the enhancement of professionalism, effectiveness, transparency, and civilian control over the Armed Forces of Ukraine. NATO also provides consultation and funding for the modernization of military equipment, infrastructure, medical services, cybersecurity, and more.

**Participation in peacekeeping operations:** Ukraine has been one of the largest contributors to NATO's peacekeeping operations, providing its military and civilian resources to ensure international security and stability. Ukraine has participated in NATO peacekeeping operations in former Yugoslavia, Afghanistan, Iraq, Kosovo, Somalia, Libya, and more.

**Consultations and military exercises:** Ukraine and NATO conduct regular consultations on security and defense issues and organize joint military exercises to enhance mutual understanding and cooperation. For example, Ukraine has been involved in the NATO Air Situation Data Exchange Program since 2008 and participates in annual military-maritime exercises such as "Sea Breeze" and "Rapid Trident".

Regarding Ukraine's NATO membership prospects, Ukrainian diplomats emphasize the unchanged ambition to become a NATO member. This commitment is affirmed in Ukraine's Constitution since 2019 and is reflected in documents such as the National Security Strategy, the Law on the Principles of Internal and Foreign Policy, and others. Ukraine has also developed and implemented 13 Annual National Programs under the auspices of the Ukraine-NATO Commission. These programs serve as a systemic mechanism and instrument for implementing reforms in Ukraine according to the standards of the Membership Action Plan since 2009.



In 2023, at the Vilnius Summit, the Ukraine-NATO Commission is replaced by the Ukraine-NATO Council, bringing simplifications to documentation and granting Ukraine equal status in meetings, which can now be convened at the level of states and governments [12].

NATO supports Ukraine's sovereign right to choose its future course, including potential membership in the Alliance. NATO also backs reforms in Ukraine that contribute to its Euro-Atlantic integration. However, for Ukraine to join NATO, it needs to meet a set of criteria, including:

Majority support from the population for NATO membership.

Fulfillment of all duties and requirements set by NATO for aspiring countries.

Unanimous agreement from all NATO member countries to admit Ukraine to the Alliance.

Fulfillment of the Annual National Program from 2023 is no longer the primary criterion for accession. Moreover, Ukraine has been fulfilling its main content within the framework of the ANP for 13 years. However, the full-scale Russian invasion has complicated the requirements, as one of the criteria for Ukraine's NATO membership is now the liberation of territories from Russian occupiers. Jens Stoltenberg has repeatedly emphasized the priority of providing Ukraine with weapons to repel aggression because if Ukraine suffers defeat in the war, joining the alliance will be unlikely. The Alliance continues to support Kyiv on the path to membership [11].

**Conclusions.** Thus, Ukraine's NATO membership is a realistic but challenging goal that requires significant efforts from Ukraine and support and solidarity from NATO. The evolution of Ukrainian-NATO relations has a gradual character, influenced by historical-geopolitical factors and the need to adapt to the contemporary international order. Relations with NATO are based on several key documents, such as the Charter on a Distinctive Partnership (1997), the Declaration on the Enhancement of the Charter (2009), the Ukraine-NATO Action Plan (2002), and others. The NATO Representation in Ukraine, established in 2016, including the NATO Information and Documentation Center (1997) and the NATO Liaison Office (1999), contributes to the development of the partnership on the ground. It supports the process of reforming Ukraine's security and defense structures and maintains constant connections with Ukrainian authorities. The deepening of cooperation between Ukraine and NATO began with the introduction of the Intensified Dialogue, reflecting Ukraine's aspirations for membership and reform. The implementation of reforms is endorsed by the Alliance through Annual National Programs since 2009, which will be replaced by a simplified system in 2023. Ukraine is fostering its relations with NATO through various



institutions and forums, including the Partnership for Peace program and the North Atlantic Partnership Council. This path, defined by institutional and legal foundations, signifies an evolution from cooperation and strategic partnership to Euro-Atlantic integration, reflected in the Constitution of Ukraine.

**References:**

1. Alexiyevets, L. & Alexiyevets, M. (2020) Ukraine – the NATO: mutual relations and partnerships main states. *Skhidnoievpropeiskyi Istorychnyi Visnyk* [East European Historical Bulletin], 14.175–189 [in English]
2. Aleksiyevets, L. & Aleksiyevets, M. (2020) Transformatsiya vidnosyn Ukrayiny ta NATO v 1991–2019 rr.: istorychnyy aspekt. *Ukrayins'kyi istorychnyy zhurnal* [Transformation of relations between Ukraine and NATO in 1991-2019: historical aspect. Ukrainian historical journal]. No1. P. 127–142.2. [in Ukrainian]
3. General Richard Shirreff (2023) [General Richard Shirreff]. URL: <https://www.unian.ua/war/eks-zastupnik-golovnokomanduvacha-nato-zayaviv-pro-obov-yazok-alyansu-pered-ukrajinoyu-12401226.html> ([in Ukrainian])
4. Horbulin, V. P. (2017) *Svitova hibrydna viyna: ukrayins'kyi front* [World hybrid war: Ukrainian front]. Kharkiv: Folio, 2017. 496 p. [in Ukrainian]
5. Intervyu Zhovkvy (2023) [Zhovkva's Interview]. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-polytics/3737922-ukraina-uspisno-vikonala-vze-13-ricnih-nacionalnih-program-na-slahu-do-nato-zovkva.html> [in Ukrainian]
6. Makar, Yu. & Hdychynskyy, B. & Makar, V. & Popyk, S. & Rotar, N. (2008) *Ukrayina v mizhnarodnykh orhanizatsiyakh* [Ukraine in international organizations]. Chernivtsi: Prut. 880 p. [in Ukrainian]
7. Marchuk, Ye. (2016) *Na shlyakhu do NATO* [On the way to NATO]. K.: Kyiv – Paryzh – Dakar. 608 p. [in Ukrainian]
8. Pyrozhkov, S. & Kresina, I. & Kudryachenko, A. & Shemshuchenko, Yu. (2019) *Yevroatlantychnyy vektor Ukrayiny: natsional'na dopovid'* [Euro-Atlantic vector of Ukraine: national report]. K.: NAN Ukrayiny. 328 p. [in Ukrainian]
9. Pidtrymka Ukrayiny (2023) [Support for Ukraine]. URL: <https://www.unian.ua/politics/pidtrimka-vstupu-ukrajini-do-nato-stala-nayvishchoyu-za-vsyu-istoriyu-sposterezhen-opituvannya-12119583.html> [in Ukrainian]
10. Potyexhin, O & Klymenko, Yu. (2023) *Heopolityka proty bezpeky: soyuznyts'ke strymuvannya ahresiyi v Yevropi XX – pochatku XXI st.* [Geopolitics against security: allied deterrence of aggression in Europe XX - early XXI century]. K.: Dukh i litera. 552 p. [in Ukrainian]
11. Preskonferentsiya (2023) [Press Conference]. URL: <https://suspilne.media/626365-stoltenberg-v-umovah-vijni-povnopravne-clenstvo-ukraini-v-nato-nemozlive/> (in Ukrainian)
12. Rada Ukrayina – NATO [Ukraine-NATO Council]. URL: [https://www.nato.int/cps/uk/natohq/topics\\_217652.htm](https://www.nato.int/cps/uk/natohq/topics_217652.htm) [in Ukrainian]
13. Serhiyenko, T. I., & Babarykina, N. A. (2021) *Mizhnarodni orhanizatsiyi ta yikh rol' u vyrishenni hlobal'nykh problem shchodo vrehulyuvannya politychnykh konfliktiv* [International organizations and their role in solving global problems of political conflict resolution]. *Humanities Studies*, 9(86). P. 101-108. <https://doi.org/10.26661/hst-2021-9-86-11> [in Ukrainian]



14. Smoliiy, V. (2023) *Viyna: derzhava, suspil'stvo, osoba*. Zbirnyk naukovykh statey [War: state, society, person. Collection of scientific articles]. Ed. by acad. V. Smolii. Kyiv: Instytut istoriyi Ukrayiny NAN Ukrayiny. 805 p. [in Ukrainian]

15. Soskin, O. (2007) *Partnerstvo zarady bezpeky: dosvid krayin NATO ta ukrayins'ka perspektyva?* [Partnership for security: experience of NATO countries and Ukrainian perspective?]. Ed. by O. I. Soskin. K.: Vyd-vo „Instytut transformatsiyi suspilstva”. 336 p. [in Ukrainian]

16. Todorov, I. (2022) *Yevroatlantschna intehratsiya Ukrayiny. Istoriya ta suchasnist: navchal'nyy posibnyk* [Euro-Atlantic integration of Ukraine. History and modernity: textbook]. Uzhhorod: TOV „RIK-U”. 376 p. [in Ukrainian]

17. Khartya (2007). URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_002#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_002#Text) [in Ukrainian]

#### **Література:**

1. Alexiyevets, L. & Alexiyevets, M. (2020) *Ukraine – the NATO: mutual relations and partnerships main states. Skhidnoievpropeiskyi Istorychnyi Visnyk [East European Historical Bulletin]*, 14. 2020. 175–189.

2. Алексієвєць, Л. & Алексієвєць, М. (2020) Трансформація відносин України та НАТО в 1991–2019 рр.: історичний аспект. *Український історичний журнал*. No1. С. 127–142.2.

3. Генерал Річард Ширрефф, 2023. URL: <https://www.unian.ua/war/eks-zastupnik-golovnokomanduvacha-nato-zayaviv-pro-obov-yazok-alyansu-pered-ukrajinoyu-12401226.html> (дата звернення: 29.12.2023)

4. Горбулін, В. П. (2017) *Світова гібридна війна: український фронт*. Харків: Фоліо. 496 с.

5. Інтерв'ю Жовкви (2023). URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-politics/3737922-ukraina-uspisno-vikonala-vze-13-ricnih-nacionalnih-program-na-slahu-do-nato-zovkva.html> (дата звернення: 25.12.2023)

6. Макар, Ю. & Гдичинський, Б. & Макар, В. & Попик, С. & Ротар, Н. (2008) *Україна в міжнародних організаціях*. Чернівці: Прут. 880 с.

7. Марчук, Є. (2016) *На шляху до НАТО*. К.: Київ – Париж – Дакар. 608 с.

8. Пирожков, С. & Кресіна, І. & Кудряченко, А. & Шемшученко, Ю. (2019) *Євроатлантичний вектор України: національна доповідь*. К.: НАН України. 328 с.

9. Підтримка України (2023). URL: <https://www.unian.ua/politics/pidtrimka-vstupu-ukrajini-do-nato-stala-nayvishchoyu-za-vsyu-istoriyu-sposterezhen-opituvannya-12119583.html>

10. Потехін, О & Клименко, Ю. (2023) *Геополітика проти безпеки: союзницьке стримування агресії в Європі ХХ – початку ХХІ ст.* К.: Дух і літера. 552 с.

11. Пресконференція (2023). URL: <https://suspilne.media/626365-stoltenberg-v-umovah-vijni-povnopravne-clenstvo-ukraini-v-nato-nemozlive/>

12. Рада Україна – НАТО. URL: [https://www.nato.int/cps/uk/natohq/topics\\_217652.htm](https://www.nato.int/cps/uk/natohq/topics_217652.htm) (дата звернення: 11.12.2023)

13. Сергієнко, Т. І., & Бабарикіна, Н. А. (2021) Міжнародні організації та їх роль у вирішенні глобальних проблем щодо врегулювання політичних конфліктів. *Humanities Studies*, 9(86). С. 101-108. <https://doi.org/10.26661/hst-2021-9-86-11>

14. Смолій, В. (2023) *Війна: держава, суспільство, особа*. Збірник наукових статей. Гол. ред. акад. В. Смолій. Київ: Інститут історії України НАН України. 805 с.



15. Соскін, О. (2007) Партнерство заради безпеки: досвід країн НАТО та українська перспектива? За заг. ред. О. І. Соскіна. К.: Вид-во „Інститут трансформації суспільства”, 2007. 336 с.

16. Тодоров, І. (2022) Євроатлантична інтеграція України. Історія та сучасність: навчальний посібник. Ужгород: ТОВ «РІК-У». 376 с.

17. Хартія, 2007. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_002#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_002#Text) (дата звернення: 29.12.2023)



УДК 392:392.12:477.86/.87

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1434-1445](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1434-1445)

**Войтович Надія Миколаївна** кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та економічної теорії, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького, вул. Пекарська, 50, м. Львів, 79010, тел.: (032) 239-26-13, <https://orcid.org/0000-0001-6313-9585>,

**Денис Ірина Зеновіївна** кандидат історичних наук, доцент кафедри психології та соціально-гуманітарних дисциплін, Національний лісотехнічний університет України, вул. Генерала Чупринки, 103, м. Львів, 79057, тел.: (032) 258-42-12, <https://orcid.org/0000-0001-9646-2100>.

### **РОДИЛЬНА ОБРЯДОВІСТЬ ТА ДЕМОНОЛОГІЯ: ПЕРЕПЛЕТЕННЯ МОТИВІВ (НА ПРИКЛАДІ ОПІЛЛЯ ТА БОЙКІВЩИНИ)**

**Анотація.** У статті розглядається родильна обрядовість у контексті симбіозу із демонологічними віруваннями українців Опілля та Бойківщини; аналізуються мотиви, які, за уявленням бойків та ополян, впливали на стан вагітної жінки та майбутнє життя новонародженої дитини. З давніх-давен поява на світ немовляти була і є визначною подією у кожній родині, оскільки увесь рід поповнюється новим членом, з яким батьки і родичі пов'язують певні надії та сподівання. Те, як складеться доля дитяти, починало хвилювати батьків і родину ще до народження дитини. Родильна обрядовість мешканців Опілля та Бойківщини кін. ХІХ – поч. ХХІ ст. є *актуальною* і невід'ємною складовою духовної культури українців, адже становить цілу систему різноманітних за походженням звичаїв та вірувань, у яких раціональне тісно переплелось із магічним і релігійно-християнським.

Методологія дослідження – системний підхід до вивчення традиційно-побутової культури з використанням загальнонаукових методів, передусім систематизації та узагальнення. Для уточнення вже відомої інформації зі сфери родильних обрядів та народних вірувань, розуміння їхньої символіки використано матеріали польових експедицій з терен Опілля та Бойківщини. Вагомого значення у роботі набуває використання історико-порівняльного методу. Наукова новизна розвідки – це акцент на взаємодії сімейних родильних обрядів з народними демонологічними віруваннями.



Висновки. Звісно, що урбанізація та модернізаційні процеси завдають шкоди та «корегують» архаїчні ділянки народної культури ополян та бойків. Та попри все і родильна обрядовість, і народна демонологія відносно добре збереглися на досліджуваній території. Звичайно, деякі вірування, уявлення та магичні рецепти є зовсім нераціональними у XXI столітті, проте окремі, а саме: якнайшвидше здійснення обряду хрещення, давні способи захисту немовляти від «уроків» чи інші оберегові ритуали можна зафіксувати і сьогодні у ході польових пошуків серед українців Опілля та Бойківщини.

**Ключові слова:** народна демонологія, народна культура, родильна обрядовість, Опілля, Бойківщина, ополяни, бойки.

**Voitovych Nadiia Mykolayivna** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History of Ukraine and Economic Theory, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies, Pekarska St., 50, Lviv, 79010, tel.: (032) 239-26-13, <https://orcid.org/0000-0001-6313-9585>,

**Denys Iryna Zenoviyivna** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Social and Humanitarian Disciplines, Ukrainian National Forestry University, General Chuprynyky St., 103, Lviv, 79057, tel.: (032) 258-42-12, <https://orcid.org/0000-0001-9646-2100>.

### **BIRTH RITE AND DEMONOLOGY: INTEGRATION OF MOTIVES (ON THE EXAMPLE OF OPILLYA AND BOYKIVSHCHYNA)**

**Abstract.** The article examines birth rites in the context of symbiosis with demonological beliefs of Ukrainians of Opillya and Boykivshchyna region; the motives that, according to the ideas of the Boykiv and the Opolyan, influenced the condition of a pregnant woman and the future life of a newborn child are analyzed. From time immemorial, the birth of a baby was and is a significant event in every family, as the whole family is replenished with a new member, with whom parents and relatives associate certain hopes and expectations. The fate of the child began to worry parents and the family even before the birth of the child. Childbirth rituals of residents of Opillya and Boykivshchyna kin. XIX – beginning 21st century is an always relevant and integral component of the spiritual culture of Ukrainians, because it constitutes a whole system of customs and beliefs of various origins, in which the rational is closely intertwined with the magical and religious-Christian.



The research methodology is a systematic approach to the study of traditional household culture using general scientific methods, primarily systematization and generalization. Materials from field expeditions from the regions of Opillya and Boykivshchyna were used to clarify the already known information in the field of birth rites and folk beliefs, and to understand their symbolism. The use of the historical-comparative method acquires significant importance in the work. The scientific novelty of intelligence is an emphasis on the interaction of family birth rites with folk demonological beliefs.

**Conclusions.** Of course, urbanization and modernization processes harm and «correct» the archaic sections of the folk culture of Opolyan and Boykivshchyna. Despite everything, both family rites and folk demonology have been relatively well preserved in the studied territory. Of course, some beliefs, ideas and magical recipes are completely irrational in the 21st century, but certain ones, namely: performing the rite of baptism as soon as possible, ancient ways of protecting a baby from «lessons» or other protective rituals can be recorded even today in the course of field research among the Ukrainians of Opillya and Boykivshchyna.

**Keywords:** folk demonology, folk culture, birth rites, Opillya, Boykivshchyna, opolyany, boyky.

**Постановка проблеми.** Нині важливо досліджувати елементи традиційної культури, детально аналізувати усі її складові, зокрема й родильну обрядовість і «нижчу» міфологію. Саме ці складові народної культури наповнені та переплетені між собою різноманітними мотивами, віруваннями, ритуалами, повір'ями тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення родини, шляхів її розвитку, складових та чинників, виховання у ній торкаються праці як українських, так і зарубіжних істориків, етнографів, етнологів, мовознавців – Памви Беринди, М. Грушевського, В. Антоновича, І. Франка, В. Гнатюка, Хв. Вовка, П. Куліша, М. Костомарова, О. Субтельного, О. Потебні, Б. Грінченка, П. Чубинського, В. Шухевича, І. Крип'якевича, М. Максимо-вича, П. Житецького, М. Сумцова та ін.

Перший опис традиційного життя українців Бойківщини належить перу Ігнація Любича-Червінського у відомій його праці «Okolica zadniestrzka między Stryjem i Łomnicą», де автор проаналізував обряди, пов'язані з хрестинами та їх святкуванням [29, с. 247–249]. На магічних моментах окремих вірувань бойків акцентував Данило Лепкий. Це апотропейні засоби захисту дитяти від русалок та смерті загалом; переконання про пошук померлою дитиною хреста; також ірраціональні методи лікування дитячих хвороб тощо [18, 16, 17].



Родильні обряди бойків є сферою наукового зацікавлення сучасних дослідників Романа Гузія та Лесі Горошко, які, зокрема, описують ті магічно-ритуальні дії під час родильної обрядовості, які побутували на Старосамбірщині [10]. Трансформаційні процеси, порівняльний аналіз традиційного й нового в елементах родильних звичаїв та обрядів Бойківщини, здійснює київська дослідниця Зоряна Небесна [20].

Серед найновіших публікацій вирізняємо видання «Українська родина», у якому домінують статті відомого етнографа Л. Орел. Книжку доповнюють наукові розвідки Н. Гаврилук [8], Р. Крамара [14], І. Несен [21], Є. Гайової [9]. А також особливої уваги заслуговують публікації М. Паньків [22], О. Мандебури-Ноги [19], Я. Підцерковної [23], О. Кондратович [13] та ін. Однак сучасних розвідок, які б акцентували на переплетенні родильних та демонологічних мотивів, на жаль, зовсім небагато.

**Мета статті** – показати симбіоз родильної обрядовості із демонологічними віруваннями українців Опілля та Бойківщини; проаналізувати мотиви, які, за уявленням бойків та ополян, впливали на стан вагітної жінки та майбутнє життя дитини; акцентувати на магічних рецептах, які мають давнє світоглядне походження та практичне застосування.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з традиційними уявленнями українських горян час та обставини зачаття мали визначальний вплив на долю дитини. Бойки вірили, що діти, зачаті на Великдень, ставали *вовкунами* або ж «як ся дітина зробит на велике свято, то та дітина нечиста – опирь» [6, арк. 15].

Серед масиву південнослов'янських вірувань можна відшукати уявлення про демонів долі та навіть принесення їм жертви, зокрема, коли перше зістрижене дитяче волосся викидали на смітник (гній). Дослідник польської традиційної культури Адам Брюкнер суттєво доповнив, що первісно слов'яни з такого волосся готували ритуальну страву – так звану «бабину кашу» для рожаниць, випрошуючи таким чином щасливе майбутнє для новонародженої дитини [28, с. 171]. Такі сюжети характерні і для українців Бойківщині: «Баба-повитуха знала, що дітину чекає. Як ся дітина вродила, то якась душі стоїт під вікном і всьо бабі розказує про ту дітину: «Як уже відгуляли весілля – то дівка ся покриє. Як буде у вінци – буде ся віддавати. Як уже його поколисали – то ся повісит»» [10, арк. 17]. Вона знала, якщо дитина з'явиться на світ обличчям догори – це добра прикмета, а якщо обличчям донизу – помре до року. Народилося в суботу – буде *«лобзате»* й скупе, а у неділю, під час служби – буде нещасливе [8, с. 71]. Щасливою вважалася дитина, народжена разом з послідом – *«у сорочці»* (*«у чіпчику»*, *«мішечку»*), а також така, що

з'явилася увечері. Народження ранкове чи денне обіцяло непевний, суперечливий життєвий шлях («по своєму віку», «як йому буде») [27]. За народними свідченнями, «знаюча» повитуха, тобто така, що вміла ворожити, обмивши немовля, виносила воду «на зорі», виливала і могла не лише провістити, чи буде жити дитина, але часом визначити характер її загибелі і у якому саме віці.

Більше того, тут побутували уявлення про жіночих демонічних персонажів (повітруля, перелесниця тощо), підґрунтям для формування яких було народження дітей із різними зовнішніми вадами, зокрема надмірно великими головами чи потворними обличчями. І саме це, за народними переконаннями, легітимізувало у сільській громаді ще ХІХ – початку ХХ ст. аборти чи навіть дітовбивство. Польові матеріали свідчать, що різноманітні фізичні відхилення новонародженого давали підстави уподібнювати його до представників демонологічного пантеону: «Лупирь – то вродилося таке рахітне, червоне було, росло хіба в голову» [3, арк. 6].

Варто зазначити, що й поведінка вагітної жінки регламентувалася чіткими магічними нормами. Сільське населення Українських Карпат вважало, що відмова вагітній в чому-небудь запрограмує нещасливу долю для її ще ненародженої дитини – вона може стати жебрачкою [6, арк. 11]. Отож, доля дитини, навіть обставини її смерті, у народному уявленні детермінувалися поведінкою вагітної. Бойки вірили, що майбутній матері заборонено тримати в руках мотузку, бо тоді її дитину чекатиме доля повішеника [26, с. 180]. Очевидно, труднощі материнства іноді штовхали жінок на аморальні вчинки (аборти, дітовбивства). Проте сільська громада їх частково виправдовувала, особливо, коли йшлося про порятунок села від голоду, неврожаю тощо: «...жона вагітна має ся купати в прорубі, то дощ піде. Але казали, що її дитина на воді має погинути, не доживе свого віку, втопиться» [4, арк. 18].

Поширеними на Опіллі та Бойківщині були заборони, що виходили з принципів імітативної магії. Наприклад, заборонялося зашивати на собі одяг, бо буде тяжко родити; не робити у неділю і свята, бо дитина народиться калікою; не вішати нитки на шию, коли вишиваєш; не переступати через перешкоди, бо пуповина обмотається навколо шиї дитини [27, с. 4, 12, 13, 15, 16, 20, 22, 24].

Пологи («злоги», «лежить у злогах», «роди», «родиво», «народини», «пологи») в українців Опілля та Бойківщини проходили у хаті без сторонніх, переважно на постелі, яку завішували рядом, веретою чи іншою тканиною, що називали «завіса» [11], для того, аби оберекти породіллю та новонароджене дитя від недобрих очей. Вірили також, що



чим менше людей знатимуть про пологи, тим легше вони будуть проходити [1, арк. 20; 27, с. 24]. Якщо в будинку було багато людей, вагітна влітку йшла народжувати в стайню, стодолу, а частіше – «де схватонуло, там і вродила» [20, с. 42].

Особливі магічні засоби захисту використовували бойки та ополяни і після народження дитинки, на котру, як вірили, чекало чимало темних сил. Наприклад, здатністю зашкодити поглядом (врікати. – *Авт.*) – особливо дитину, яка була ще нехрещеною, – володіла «нечиста» жінка (в якій були регули. – *Авт.*): «Споганити може жона дітину, коли «на ній є» [25, с. 485]. Коли ж дитина захворіє, то лікували хворобу яйцем, яке батько ніс опівночі в дупло верби, що росте на перехресті чотирьох доріг. На території Рожнятівського району Івано-Франківської області місію лікаря дитячих хвороб виконував представник однієї з найшанованіших та наймагічніших професій у селі – коваль [6, арк. 17].

Іноді завдавали шкоди чи визначали все подальше життя людини чарівники, які вдавалися до чорної магії та використовували речі з померлої людини: «З мертвого полотна тов нитков обв'язали мале дівча, аби до неї хіба мертві хлопці хотіли ся женити» [4, арк. 7]. «Був у нас в селі еден чоловік, шо вічно спав, бо хтось поставив з його сорочки, як він був дитинов, кусок у домовину мертвому» [3, арк. 20].

Як стверджував І. Кузів, під час процесу пологів ліжко породіллі на Бойківщині обмальовують освяченою крейдою, а в одвірку залишають встромлений ніж [15, с. 336]. Породілля завжди тримала біля себе залізні речі як оберіг від нечисті, а після того, як дитина народилася (особливо у першу ніч) хтось із родичів пильно оберігав, щоби часом її не поміняли представники демонічних сил. Таких в уяві українських горян було багато, зокрема і *вітерниця*, яку бойки намагалися обманювати, поклавши у ліжко біля новонародженого макогін та пеленати його [18, с. 269] – адже навіть вислів «облизати макогін» означав «понести заслужену кару, піймати облизня» [24, с. 17].

На Опіллі вважали, що не можна вагітній спати вдень, щоб дитина добре спала вночі – щоб «відміна не відміняла» [27, с. 23]. Аби запобігти такому лихові, вживались найрізноманітніші оберегові дії: клали в колисочку до новонародженого іконку, шматочок освяченого хліба (артос), часник [27, с. 11], після охрещення прикріплювали до колиски коло голівки хрестика [13, с. 25]. Крім того, дитину ні на мить не залишали на самоті. Якщо ж неможливо було цього уникнути і нікого було попросити побути з немовлям, мати клала поруч з ліжечком якийсь гострий чи колючий предмет (ніж, голка, шило, ножиці тощо).



Мотив підміни дітей характерний і для карпатської *перелесниці*. Демонологічні оповідки про останню зафіксовано польськими етнографами на Старосамбірщині в XIX ст. [30, с. 440–441]. Відрадно, що і сучасний польовий матеріал це підтверджує: «Малиньку дітину ссе. То треба прикладати то, що дітина наробит, до грудий, або котячку; або у шось вінчавне завити дітину, або тим вінчавним на вікні поробити ляльки» [5, арк. 14]. Загалом, екскременти є поширеним обереговим засобом в демонологічній практиці, а використання ляльки є свідченням ритуально-магічної імітації, адже таким чином «перелесниця прийде, але буде ссати ті ляльки (замість дитини. – Авт.), і потім вже не прийде» [30, с. 440]. Від небажаного приходу *перелесниці* чи *повітрулі* застосовували бойки низку магічних способів: дитячі груди намащували екскрементами, прикладали залізні речі, зокрема й копійки [7, арк. 5].

Існував ще один цікавий ритуал для повернення своєї дитини: «Як на Великдень пекти паску, то ставити дітину вітерниці на лопату, класти, і ніби хочеш пекти ту дітину» [5, арк. 5] – отож, пов'язаний він був із вогнем та осередком домашнього вогнища в оселі.

Коли ж жіночим демонічним персонажам вдавалося викрасти та поміняти людську дитину на свою, то останню (*обмінника*) били: «Казали, що десь на печи клали огинь, яйце розбивали тим однолітком (прутиком ліщини, який виріс за один рік. – Авт.): дірочки такі робили ним, воду туда лляли. Потім вона приходила і питала: «Що ти робиш?» – «Їсти варю». «А де ти виділа, шоби в яйці їсти варити?» – «А де ти виділа, аби літавиця мою дітину забрала?» – і вертала дітину» [5, арк. 17]. Такі демонологічні сюжети не є унікальними, адже у них простежуємо використання апотропейного засобу від «нечистих» покійників, який викликає ефект подиву. «Нечистих» покійників бойки дуже боялися, вважали навіть, що часта смерть дітей спричинена їх похованням у «чистій» землі, тобто в межах кладовища. Тому дуже часто горяни наважувалися на радикальні дії, зокрема виривали хрест з могили померлого [5, арк. 19].

Традиційно важливе магічне значення мав процес першого грудного вигодовування, оскільки він уважався населенням Українських Карпат першою ініціацією, після якої дитина, скуштувавши материнського молока, ставала грішною, утрачала «чистоту» [3, арк. 2].

Давніми за походженням є уявлення українців Карпат про душі померлих дітей та їх демонічну персоніфікацію. Так, бойки вважали, що недоношена чи страчена дитина може стати *хованцем* / *годованцем* – одним із типів домашнього духа, уявлення про якого є характерні для карпато-балканської зони. Підтвердженням цієї гіпотези є записані нами



на території Бойківщини такі його назви як *Олекса, Федько, Юрко, Іванцьо, Панько, Андрейко*. Ілюструє цю версію і матеріал з Гуцульщини: «Щоб багатство розводилось, жінка має свою першу дитину закопати живою на тому ґрунті, на котрому хочеться, щоб багатство розводилось» [12, с. 189]. Це дає підставу гіпотетично припускати, що демонім *хованець* первісно пов'язаний із недоношеними або страченими дітьми, яких осоромлені покритки, побоюючись громадського осуду та покарання, дуже часто закопували під порогом хати, тобто ховали від інших людей [2, арк. 6].

Водночас у бойківській та опільській системі демонічних вірувань існує низка демонічних персонажів, генезис яких безпосередньо пов'язаний із душами померлих дітей. Це мавки, майки, потерчата, недонощі, спокуса, покуса, змітки, зишля, нехристи, змітча, страдчики. Причиною їх перетворення на шкідливих демонічних істот була неможливість перетину кордону, який вів до потойбічного світу.

Бойки та ополяни також вірили, що вбивство матір'ю дитини / аборт – великий гріх, наслідки якого відіб'ються не лише на безпосередній виконавиці цього вчинку, а й на всій сільській громаді, бо покаранням за нього буде тотальний град, який врешті призведе до неврожаю та голоду [4, арк. 9].

Відповідно до етнографічних матеріалів, сюжетів, міфів та легенд, народних уявлень, жінка, що зробила аборт, буде покарана за цей гріх. Проте відчує вона це лише на «тому» світі, адже їй доведеться їсти своїх ненароджених вбитих дітей [4, арк. 5]. Досить часто таку жінку уподібнюють до свині, що їсть своїх поросят, або до квочки. Проте це не відлякувало майбутніх матерів, більше того – траплялися випадки, коли вони за допомогою чарівників хотіли з'ясувати посмертну долю страченої дитини: «Хотіла одна ввидіти свою таку дитину. Пішла до ворожбита: «Йди на Йордан під церков – лиш кожух натягни навиворіт». А її дітинка йде з відрами і каже: «То ти мене й тут найшла». То добре, що була в кожусі, бо рано дивітьсі, а кожух весь подертий. То ї так тоті діти обшарпали»» [6, арк. 8].

**Висновки.** Звичайно, урбанізація, боротьба церкви із народними віруваннями, забобонами тощо, вплив засобів масової інформації та соціальних мереж, зрештою культурна і туристична політика держави завдають шкоди та вносять свої корективи в цю архаїчну ділянку народної культури ополян і бойків. Та попри все остання порівняно добре збереглася у зазначених етнографічних районах, а окремі її аспекти мають давнє походження. Стосується це загалом і родильної обрядовості, і народної демонології. Звісно, що деякі вірування,

уявлення, магічні рецепти є зовсім нераціональними у XXI столітті, проте окремі, а саме: якнайшвидше здійснення обряду хрещення, давні способи захисту немовляти від «уроків» тощо – можна зафіксувати і сьогодні в процесі польових пошуків серед українців Опілля та Бойківщини, що може вказувати на раціональність їхнього застосування.

#### Література:

1. Архів ІН НАН України. Ф. І. Оп. 2. Од. зб. 350.
2. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка, ф. 119, оп. 17, спр. 208-Е, арк. 1–8.
3. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119. Оп. 17. Спр. 209-Е. Арк. 1–30.
4. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119. Оп. 17. Спр. 210-Е. Арк. 1–23.
5. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119. Оп. 17. Спр. 211-Е. Арк. 1–19.
6. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119. Оп. 17. Спр. 215-Е. Арк. 1–17.
7. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119. Оп. 17. Спр. 216-Е. Арк. 1–19.
8. Гаврилюк Н. Народження дитини. *Українська родина: родинний і громадський побут* / [упоряд. Л. Орел]. Київ: Вид-во О. Теліги, 2000.
9. Гайова Є. Дитина в обрядах і звичаях на Мукачівщині. *Українська родина: родинний і громадський побут* / [упоряд. Л. Орел]. Київ: Вид-во О. Теліги, 2000. С. 92–97.
10. Гузій Р., Горошко Л. Родильні звичаї та обряди на Старосамбірщині (за матеріалами польових досліджень). *Народознавчі зошити*. 2010. № 5/6. С. 611–617.
11. Кайндль Р. Ф. Гуцули: їх життя, звичаї та народні перекази. Чернівці: Молодий буковинець, 2000.
12. Кісь О. Жінка в традиційній українській культурі (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія. Львів, 2012. 287 с.
13. Кондратович О. Українські звичаї: народини. Коса ж моя... Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2007. 240 с.
14. Крамар Р. Родильні та хрестинні звичаї Галицького Поділля. *Українська родина: родинний і громадський побут* / [упоряд. Л. Орел]. Київ: Вид-во О. Теліги, 2000. С. 83–89.
15. Кузів І. Жите-буте, звичаї і обичаї горського народу. *Зоря*. 1889. № 20. С. 336–337.
16. Лепкий Д. Деякі вірування про дитину. *Зоря*. 1886. № 15/16. С. 269–270.
17. Лепкий Д. Обряд хрещення малих дітей на Русі та деякі вірування і забобони людови. *Зоря*. 1887. № 18. С. 297–298.
18. Лепкий Д. Про народні забобони. *Зоря*. 1884. № 13. С. 105–107.
19. Мандебура-Нога О. Народини: вірування, звичаї, обряди поліщуків (за експедиційними матеріалами). *Етнічна історія народів Європи: збірник наукових праць*. Київ: УНІСЕРВ, 2002. Вип. 13. С. 46–52.
20. Небесна З. Звичаї при народженні дитини на Бойківщині. Динаміка змін в обрядовості XX–XXI століть. *Народна творчість та етнографія*. 2010. № 6. С. 40–46.



21. Несен І. Родини та хрестини на півдні Волині. *Українська родина: родинний і громадський побут* / [упоряд. Л. Орел]. Київ: Вид-во О. Теліги, 2000. С. 88–92.
22. Паньків М. Родильні обряди та догляд за дитиною на Покутті (кінець XIX – початок XX ст.). *Ямгорів: літ.-краєзн. і мистец. альманах*. Городенка, 1997. № 9–10. С. 138–149.
23. Підцерковна Я. Інститут кумівства на Західному Поліссі (за матеріалами сіл Костопільського та Гощанського районів Рівненської області). *Етнокультурна спадщина Рівненського Полісся*. Рівне: Перспектива, 2003. Вип. III. С. 28–34.
24. Сов'як П. Мак у віруваннях та обрядовості бойків. *Літопис Бойківщини*. 2002. № 1. С. 16–18.
25. Толстая М. Н. Из материалов карпатских экспедиций. *Восточнославянский этнолингвистический сборник. Исследования и материалы*. Москва: Индрик, 2001. С. 477–495.
26. Франко І. Людові вірування на Підгір'ю. *Етнографічний збірник*. 1898. Вип. V. С. 160–218.
27. Ханас І. Матеріали етнографічної експедиції. *Архів Інституту народознавства НАН України*. Ф. 1. Оп. 2. Спр. 571. 25 с. (+ дод. А).
28. Brückner A. *Mitologia słowiańska i polska*. Warszawa, 1980. 383 s.
29. Lubicz-Czerwiński J. I. *Okolica zadniestraska między Stryjem i Łomnicą. Czyli opis ziemi, dawnych kłesk lub odmian tej okolicy*. Lwów, 1811. 281 s.
30. Strzetelska-Grynbergowa, Z. (1899). *Staromiejskie. Ziemia i ludność*. Lwów, 676 s.

#### **References:**

1. Archiv IN NAN Ukrainy. F. I. Op. 2. Od. zb. 350 [in Ukrainian].
2. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 208-E. [in Ukrainian].
3. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 209-E. [in Ukrainian].
4. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 210-E. [in Ukrainian].
5. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 211-E. [in Ukrainian].
6. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 215-E. [in Ukrainian].
7. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 216-E. [in Ukrainian].
8. Havryliuk, N. (2000). *Narodzennya dytyny [The birth of a child]. Ukrainska rodyna: rodynnyi i hromadskyi pobut – Ukrainian family: family and public life* / [uporiad. L. Orel]. Kyiv: Vyd-vo O. Telihiy [in Ukrainian].
9. Haiova, Ye. (2000). *Dytyna v obryadach i zvychaiakh na Mukachivshchyni [A child in rites and customs in the Mukachevo region]. Ukrainska rodyna: rodynnyi i hromadskyi pobut – Ukrainian family: family and public life* / [uporiad. L. Orel]. Kyiv: Vyd-vo O. Telihiy [in Ukrainian].
10. Huzii, R. & Horoshko, L. (2010). *Rodylni zvychai ta obriady na Starosambirshchyni (za materialamy poliovykh doslidzen) [Childbirth customs and rites in Staro Sambir Oblast (based on field research materials)]. Narodoznavchi zoshyty – Ethnological notebooks*. № 5/6 [in Ukrainian].

11. Kaindl, R.F. (2000). Hutsuly: iikh zytta, zvychaii ta narodni perekazy [Hutsuls: their life, customs and folk tales]. Chernivtsi: Molodyi bukovynets [in Ukrainian].
12. Kis, O. (2012). Zinka v tradytsiinii ukrainskii kulturi (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [A woman in traditional Ukrainian culture (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]. Lviv [in Ukrainian].
13. Kondratovych, O. (2007). Ukrainski zvychaii: narodyny. Kosa z moia... [Ukrainian customs: nations. The braid is mine]. Lutsk: VAT «Volynska oblasna drukarnya» [in Ukrainian].
14. Kramar, R. (2000). Rodylni ta khrestynni zvychaii Halytskoho Podillia [Childbirth and christening customs of Galicia Podillia]. *Ukrainska rodyna: rodynnyi i hromadskyi pobut – Ukrainian family: family and public life* / [uporiad. L. Orel]. Kyiv: Vyd-vo O. Telihi [in Ukrainian].
15. Kuziv, I. (1889). Zytie-butie, zvychaii i obychaii horskoho narodu [Life, habits and customs of the mountain people]. *Zoria – Star*. № 20 [in Ukrainian].
16. Lepkyi, D. (1886). Deiaki viruvannia pro dytynu [Some beliefs about the child]. *Zoria – Star*. № 15/16 [in Ukrainian].
17. Lepkyi, D. (1887). Obriad khreshchenia malykh ditei na Rusy ta deiaki viruvannia i zabobony ludovy [The rite of baptism of small children in Russia and some beliefs and superstitions of the people]. *Zoria – Star*. № 18 [in Ukrainian].
18. Lepkyi, D. (1884). Pro narodni zabobony [About folk superstitions]. *Zoria – Star*. № 13 [in Ukrainian].
19. Mandebura-Noha, O. (2002). Narodyny: viruvannia, zvychaii, obriady polishchukiv (za ekspedutsiinymy materialamy) [Peoples: beliefs, customs, rites of Polish pike (according to expedition materials)]. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy: zbirnyk naukovych prats – Ethnic history of the peoples of Europe: a collection of scientific works*. Kyiv: UNISERV. Vols. 13 [in Ukrainian].
20. Nebesna, Z. (2010). Zvychaii pry narodzenni dytyny na Boikivshchyni. Dynamika zmin v obryadovosti XX–XXI stolit [Customs at the birth of a child in Boykiv region. Dynamics of changes in rituals of the 20th–21st centuries]. *Narodna tvorchiia ta etnografiia – Folk creativity and ethnography*. № 6 [in Ukrainian].
21. Nesen, I. (2000). Rodyny ta khrestyny na pivdni Volyni [Families and christenings in the south of Volyn]. *Ukrainska rodyna: rodynnyi i hromadskyi pobut – Ukrainian family: family and public life* / [uporiad. L. Orel]. Kyiv: Vyd-vo O. Telihi [in Ukrainian].
22. Pankiv, M. (1997). Rodylni obriady ta dohliad za dytynoiu na Pokutti (kinets XIX – pochatok XX st.) [Maternity rites and child care in Pokutta (end of the 19th - beginning of the 20th century)]. *Yamhoriv: Lit.-kraiezn. i mystets. Almanakh – Yamhoriv: lit.-kraiezn. and an artist almanac*. Horodenka. № 9–10 [in Ukrainian].
23. Pidtserkovna, Ya. (2003). Instytut kumivstva na Zakhidnomu Polissi (za materialamy sil Kostopilskoho ta Hoshchanskoho raioniv Rivnenskoii oblasti) [The Institute of Nepotism in Western Polissia (based on the materials of the villages of Kostopil and Goshchan districts of Rivne region)]. *Etnokulturna spadshchyna Rivnenskoho Polissia – Ethnocultural heritage of Rivne Polissia*. Rivne: Perspektyva. Vols. III [in Ukrainian].
24. Sloviak, P. (2002). Mak u viruvanniakh ta obriadovosti boikiv [Poppy in the beliefs and rituals of fights]. *Litopys Boikivshchyny – Chronicle of Boykivshchyn*. № 1 [in Ukrainian].
25. Tolstaia, M. N. (2001). Iz materialov karpatskykh ekspedytsii [From the materials of the Carpathian expeditions]. *Vostochnoslovianskii etnolinhvisticeskii spornik. Isledovaniia i materialy – Eastern Slavic ethnolinguistic collection. Studies and materials*. Moskva: Indrik [in Russian].



26. Franko, I. (1898). Ludovi viruvannia na Pidhiriu [Folk beliefs in Pidhirya]. *Etnohrafichniy zbirnyk – Ethnographic collection*. Vols. V [in Ukrainian].

27. Khanas, I. Materialy etnografichnoyi ekspedytsiï [Materials of the ethnographic expedition]. *Arkhiv Instytutu narodoznavstva NAN Ukrainy – Archive of the Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine*. F. 1. Op. 2. Spr. 571 [in Ukrainian].

28. Brückner, A. (1980). *Mitologia słowiańska i polska [Slavic and Polish mythology]*. Warszawa [in Polish].

29. Lubicz-Czerwiński, J. I. (1811). Okolica zadniestraska między Stryjem i Łomnicą. Czyli opis ziemi, dawnych klęsk lub odmian tej okolicy [Transnistria between Stryi and Lomnitsa. That is, a description of the land, past or varieties of this area]. Lwów [in Polish].

30. Strzetelska-Grynbergowa, Z. (1899). *Staromiejskie. Ziemia i ludność [Staryi Sambir. Land and population]*. Lwów [in Polish].



УДК 94(431):355(062.13)"17"J(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1446-1460](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1446-1460)

**Гордієнко В'ячеслав Володимирович** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та методик навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28, м. Умань, Україна, 20300, тел.: (097) 127-23-20, <https://orcid.org/0000-0003-1133-4199>

**Гордієнко Галина Миколаївна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та методик навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28, м. Умань, Україна, 20300, тел.: (068) 169-72-20, <https://orcid.org/0000-0003-2424-2410>

## **КАНТОН-РЕГЛАМЕНТ У СТАРОПРУССЬКІЙ АРМІЇ: ПРИЧИНИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ І РЕЗУЛЬТАТИ**

**Анотація.** Стаття присвячена важливому компоненту військової справи в Пруссії XVIII ст. – системі комплектування армійських підрозділів під назвою Кантональний регламент. Зазначено, що королівство Пруссія з нечисленним населенням і некомпактною територією задля утвердження в геополітичній структурі Європи вимушена була утримувати велику армію, більша частина якої складалася із завербованих найманців-іноземців. Такий склад війська зумовлював низьку дисципліну і дезертирство. У статті вказано, що перші спроби введення рекрутчини припадають на період правління Великого курфюрста. Проте, рішучий крок до запровадження загальної військової повинності було зроблено королем Фрідріхом Вільгельмом I. У 1733 р. він підписав три укази, якими було остаточно упорядковано призов на військову службу мешканців королівства. У статті розкрито основні елементи нового порядку комплектації війська. Зазначено, що територія Пруссії була поділена на кантони – військово-адміністративні одиниці з відповідною кількістю дворів, які були закріплені за визначеними піхотними полками і кавалерійськими ескадронами. Кожен кантон поділявся на райони за кількістю рот у полку. Командири мали право рекрутувати новобранців до підрозділів з території закріпленого району. Для цього заздалегідь укладалися списки молодих чоловіків відповідного зросту – реєстри. Занесені у кантональний реєстр юнаки у



більшості були кріпосними селянами і частково виводилися з-під юрисдикції поміщиків-юнкерів. Наголошується, що новий спосіб рекрутування новобранців поєднувався із збалансованою системою відпусток. Служба реально тривала три місяці на рік у мирний час – квітень, травень, червень. Інші дев'ять місяців солдат працював у батьківському господарстві на селі. У статті висвітлено позитивні військові і соціальні наслідки запровадження Кантонального регламенту. Зазначено, що кантоністи були ядром кожного військового підрозділу, внаслідок чого армія не поривала зв'язків із народом. Доведено, що Кантон-регламент сприяв формуванню основ громадянських уявлень серед селянства, а пруське військо стало чинником виховання нації.

**Ключові слова:** Кантональний регламент, Пруссія, рекрут, Фрідріх Вільгельм I, солдат, полк.

**Hordiienko Viacheslav Volodymyrovych** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of World History and Teaching Methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, tel.: (097) 127-23-20, <https://orcid.org/0000-0003-1133-4199>

**Hordiienko Halyna Mykolaivna** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of World History and Teaching Methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, tel.: (068) 169-72-20, <https://orcid.org/0000-0003-2424-2410>

### **CANTON REGULATIONS IN THE OLD PRUSSIAN ARMY: REASONS FOR IMPLEMENTATION AND RESULTS**

**Abstract.** The article is devoted to an important component of military affairs in Prussia in the 18th century, namely, the system of staffing army units called the Canton Regulation. It is noted that the Kingdom of Prussia, with its small population and non-compact territory, was forced to maintain a large army, most of which consisted of recruited foreign mercenaries, to establish itself in the geopolitical structure of Europe. This composition of the army led to low discipline and desertion. The article states that the first attempts to introduce conscription were made during the reign of the Great Elector. However, a decisive step towards the introduction of general military conscription was made by King Friedrich Wilhelm I. In 1733, he signed three decrees that finally regulated the conscription of citizens of the kingdom. The





article discloses the main elements of the new order of staffing military personnel. It is noted that the territory of Prussia was divided into cantons – military-administrative units with the corresponding number of yards, which were assigned to certain infantry regiments and cavalry squadrons. Each canton was divided into districts according to the number of companies in the regiment. Commanders had the right to recruit new recruits to units from the territory of the fortified district. For this purpose, so-called registers – lists of young men of appropriate height were compiled in advance. The majority of young men registered in the canton were serf peasants partially brought out of the jurisdiction of the junker landowners. It is emphasized that the new method of recruitment was combined with a balanced vacation system. The service lasted for three months a year in peacetime – April, May, and June. For the other nine months, the soldier worked on his father's farm in the village. The article highlights the positive military and social consequences of the introduction of the Canton Regulations. It is noted that Cantonists were the core of each military unit, as a result of which the army did not break ties with the people. It has been proven that the Canton Regulations contributed to the formation of civil ideas foundations among the peasantry, and the Prussian army became a factor of educating the nation.

**Keywords:** Canton regulations, Prussia, recruit, Friedrich Wilhelm I, soldier, colonel.

**Постановка проблеми.** Проведення реформ у військовій справі завжди вимагало від держави значних зусиль: матеріальних і фінансових затрат, залучення людських ресурсів, організаційної активності, волі і далекоглядності державців. Запровадження масштабних новацій у війську супроводжувалося істотними економічними та соціальними зрушеннями. Глибокі зміни у військовій справі, як правило, тією або іншою мірою впливали і на суспільне життя, і на менталітет населення. Тому військові реформи завжди викликали науковий інтерес в істориків, соціологів, психологів та представників інших соціо-гуманітарних дисциплін. Нинішня російсько-українська війна загострила увагу фахівців до проблем військової історії і військової організації. Війна набула затяжного та екзистенційного характеру, поставила перед нашим суспільством численні виклики, на які слід давати адекватні відповіді. Серед них особливе місце займає проблема мобілізації. Для її вирішення потрібно враховувати, крім усього іншого, й історичний досвід країн, де організація комплектування війська була особливо ефективною.

Високий рівень військової справи і військового мистецтва в Німеччині зумовлювався, переважно, військовим досвідом Пруссії –



німецької держави, перше піднесення якої відбулося у XVIII ст. Незначне за чисельністю населення королівство вирізнялося у той час особливим становищем армії в країні. Якщо загальноприйнятим і цілком зрозумілим завжди було висловлювання «держава, яка володіє армією», то про Пруське королівство часів правління Фрідріха Вільгельма I та його сина Фрідріха II Великого в Європі говорили «армія, яка володіє державою» [1, с. 30]. У 1733 р. після тривалого періоду пошуку найбільш прийняттого способу поповнення новобранцями військових підрозділів король Фрідріх Вільгельм I підписав низку указів щодо правил рекрутування молодих чоловіків у піхоту і кавалерію, які увійшли у військову історію країни над назвою «Кантон-регламент». Завдяки його запровадженню прусська армія отримала стабільне джерело поповнення якісним людським матеріалом. Не відмовляючись від вербування найманців в інших країнах, пруські монархи на основі Кантон-регламенту забезпечили ядро підрозділів своєї армії мотивованими, невибагливими і фізично розвиненими пруськими вояками. За правління Фрідріха II Великого військо Пруського королівства стало взірцем для сусідніх країн.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Запровадження «кантональної конституції» королем Фрідріхом Вільгельмом I у 1733 р. було предметом аналізу таких видатних німецьких істориків як Йоган Дройзен [2], Густав Шмоллер [3], Ганс Дельбрюк [4], Курт Жані [5]. Дослідники XIX – першої половини XX ст. вказали на прогресивний характер реформи системи комплектування війська в Пруссії, виявили її значення для розвитку військової справи в країні, показали роль монарха у її проведенні. Нинішні науковці, серед яких варто виділити Девіда Фрейзера [6], Вольфганга Фенора [7], Юрія Нєнахова [1], більше уваги звертають на соціальні аспекти Кантонального регламенту, розглядають його у комплексі реформ, які провів король Фрідріх Вільгельм I упродовж свого правління. Водночас, обставини великої конвенційної війни, яка вибухнула у центрі Європи, вимагають сучасного переосмислення багатьох вузлових моментів військової історії, у тому числі й реформ у «старій пруській армії» (Altpreußische Armee).

**Метою статті** є вивчення умов і причин ухвалення Кантонального регламенту, його основних компонентів, а також практичних та суспільних результатів запровадження.

**Виклад основного матеріалу.** Розробці Кантонального регламенту в Пруському королівстві передував тривалий період пошуків найбільш продуктивних способів поповнення війська. Особливо актуальним це стало після важких демографічних втрат, яких зазнали німецькі держави

під час Тридцятилітньої війни. За правління Великого курфюрста Фрідріха Вільгельма військо князівства Бранденбург-Пруссія все ще залишалося, переважно, найманим. Втім, коли після закінчення війни між Швецією і Польщею у 1660 р., в якій армія Великого курфюрста чисельністю до 18 тис. взяла активну участь на боці Швеції, розпочалася демобілізація, було ухвалено рішення залишити, крім гарнізонних підрозділів, 4 тис. польового війська. Це означало, за словами О. Свечіна, що «... принципово питання про постійну армію було вирішене» [8, с. 247]. Невдовзі, під час війни зі Швецією, у 1675 р. Великий курфюрст наказав укомплектувати частину своїх підрозділів, зокрема, власний полк шляхом рекрутування сільських молодиків. Фрідріх Вільгельм мав перед собою яскравий приклад: найуспішніша армія періоду Тридцятилітньої війни – шведська укомплектовувалася шляхом рекрутування.

Перші спроби запровадження військової повинності Великим курфюрстом, щоправда, не дали позитивних результатів, оскільки ополчення із сільських мешканців виявилось не надто войовничим. Проте, це був перший крок у вірному напрямі. Наступник Великого курфюрста – Фрідріх, як і його батько, вимушений був вести тривалі війни задля утвердження пруської державності в Європі. Йому вдалося отримати від імператора Священної Римської імперії титул короля Пруссії і 18 січня 1701 р. у столиці герцогства Кенігсберзі відбулася пишна церемонія коронації [9, с. 15]. Щоб утримувати чисельне військо, Фрідріх вимушений був застосовувати систему вербування добровольців як у своїх володіннях так і за їх межами. Йому доводилося також вдаватися і до примусового набору рекрутів. Вербувальники (Werbeoffiziere) пруського короля з'являлися в усіх німецьких державах і, застосовуючи різні способи (часто прямий обман), вербували найманців до пруської армії. З часом пруські вербувальники почали навідуватися в Республіку Сполучених Провінцій, Швейцарію, Італію, Угорщину, Польщу і навіть в Україну.

На початку XVIII ст. пруське військо наполовину складалося з іноземців, яких вербували за гроші. Цих вояків нічого не зв'язувало з Пруссією і часто більшість із них самовільно покидала свої підрозділи. Явище дезертирства було для старопруської армії серйозною проблемою.

Упродовж 1688 – 1697 рр. уряд на той час курфюрста Фрідріха III ще міг шляхом вербування добровольців закрити потреби в живій силі у військах. Втім, 1693 р. довелося ухвалити «Тимчасове положення» про примусовий набір новобранців у герцогстві Пруссія, оскільки завдяки цьому можна було поставити чітко фіксовану кількість вояків в армію.



Згідно з «Тимчасовим положенням», рекрутувалися новобранці в піхотні частини із представників маргінальних верств. Але з часом довелося поширити принципи рекрутування на інші соціальні групи – селян і міських дрібних торговців.

Війна за «іспанську спадщину» 1701 – 1714 рр., в якій щойно створене королівство Пруссія взяло безпосередню участь у складі антифранцузької коаліції, стала чинником деяких змін у системі комплектування війська. У 1705 р. радник короля Фрідріха I підготував документ, в якому обґрунтовувалося юридичне право і королівська прерогатива у випадку війни, яку на той час вів імператор Священної Римської імперії, вербувати новобранців для комплектування піхотних підрозділів з усіх провінцій королівства. Крім цього, указ проти дезертирства від 15 травня 1711 р., підписаний Фрідріхом I, містив строге нагадування, що король мав право набирати до свого війська не тільки добровольців, але й здійснювати примусову мобілізацію. Причому, кожен новобранець мусив захищати не тільки власне королівство, але й служити задля безпеки й миру і бути готовим віддати своє майно і проливати свою кров за короля й імператора. Особливо наполегливо ідею служіння підданих своєму монархові проводив спадкоємець Фрідріха I, його син – Фрідріх Вільгельм I. За словами Г. Дельбрюка, «... те, що він призивав своїх підданих на службу і проголосив їх військовозобов'язаними це був лише подальший крок тієї ж концепції і тієї ж практики, що ми бачили й у Франції за Людовика XIV» [4, с. 249].

Слід мати на увазі, що на німецьких землях від середніх віків зберігся у формі звичаєвого права обов'язок служити у війську суверена під час війни. Завдяки цьому насильна мобілізація не викликала якогонебудь серйозного спротиву. Недаремно французький історик А. Рамбо серед провідних рис «німецької раси» називав діяльний характер, витримку, обов'язковість [10, р. 34]. Втім, поширення цього звичаю на рекрутування новобранців і в мирний час сприймалося суспільством, яке вже володіло певним рівнем правосвідомості, як перший прояв королівського деспотизму.

Фрідріх Вільгельм I зійшов на трон у момент завершення «війни за іспанську спадщину». Як правило, підписання мирної угоди супроводжувалося в Європі демобілізацією значних військових контингентів. Молодий прусський король пішов всупереч традиції і в 1713 р. наказав збільшити чисельність вояків у піхотних полках на 8073 особи, а в кавалерії на 1065 осіб [5, с. 770]. Близько двадцяти років свого правління король Фрідріх Вільгельм I разом з військовими та урядовцями

шукали ефективних способів вирішення проблеми дезертирства і поповнення військових підрозділів новобранцями. Соратником короля в реформуванні військової справи в Пруссії був відомий у Європі воєначальник князь Леопольд I Ангальт-Дессауський.

Після закінчення «війни за іспанську спадщину» у Пруссії продовжувалася практика часткового рекрутування молодих чоловіків до війська. Поряд з цим зберігався і звичай вербувати добровольців за гроші. Процедура вербування за традицією супроводжувалася гучним барабанним боєм. Обидва способи поповнення новобранцями пруського війська називалися одним і тим самим терміном, але застосування першого способу супроводжувалося ексцесами і спричиняло масову еміграцію пруських юнаків з королівства. Фрідріх Вільгельм I вимушений був підписати особливий указ від 17 жовтня 1713 р., в якому такого типу мігрантів прирівнювали до дезертирів. У даному випадку йшлося не тільки про збереження мобілізаційного потенціалу, але й про забезпечення сільського господарства королівства належною кількістю робочої сили. Відтік з країни якісної робочої сили зумовлював погіршення сільського господарства і торгівлі і, відповідно, зменшення податкових надходжень до королівської казни.

Згодом, 2 квітня 1714 р. Фрідріх Вільгельм I оприлюднив указ про припинення насильного вербування в королівстві і наказав приймати на військову службу тільки добровольців. У цьому указі йшлося також і про дезертирів. Громада, з якої у військо був призваний рекрут а потім дезертирував, мала сплатити 10 талерів у вербувальний фонд. Ці кошти потім можна було використати для вербування чоловіків на військову службу за межами Прусського королівства. У цьому ж указі король пообіцяв, що з 1 червня 1714 р. припиниться насильна мобілізація і вербування новобранців відбуватиметься цілком добровільно, мирно, за гроші і обов'язково з традиційним барабанним боєм. Окремими пунктом в указі зазначалося також і про загальне помилування тих молодиків, які втекли з королівства через боязнь стати рекрутами.

Важливим кроком до удосконалення системи комплектування армії став піхотний статут, ухвалений королем 28 лютого 1714 р. Слід зазначити, що Великий курфюрст, король Фрідріх I а потім і його син Фрідріх Вільгельм I, чітко усвідомлюючи можливості економіки країни з нечисленним населенням (1 млн. 750 тис. на початку XVIII ст.) і великою армією, запровадили і постійно удосконалювали систему відпусток для вояків призваних із пруських земель для забезпечення балансу між військовими і господарськими потребами королівства. Ця система сприяла тому, що пруський солдат не поривав зв'язків зі своєю



родиною, працював на батьківському полі разом з рідними. Фізична праця на батьківській ниві заміняла рекрутові важкі фізичні тренування у військовій частині і підтримувала належний фізичний стан і тонус. Піхотний статут чітко вказував, що реально на службі в мирний час вояки мали перебувати щороку упродовж квітня, травня, червня. Інші дев'ять місяців прусський піхотинець працював вдома. Можна стверджувати, що тут реформатори обережно використали окремі позитивні елементи ландверу, тобто, системи озброєного ополчення – міліції. Статутом визначалося, що в піхотних ротах залишалося на службі не більше 30 вояків, інші 50 – відпускалися до батьківського дому. Відпускники отримували лише половину платні, а інша половина – йшла у фонд вербування новобранців.

Невдовзі король Фрідріх Вільгельм I збагнув, що для створення потужної сучасної армії потрібен освічений новобранець. У 1717 р. він підписав указ, згідно з яким, церковна влада на місцях і консисторії зобов'язувалися забезпечити початкове навчання для дітей віком від 5 до 12 років у зимовий період, коли на селі було мало роботи. Король наказував організувати школи, де б учні могли навчатися, принаймні, один-два рази на тиждень. Завдяки наполегливості Фрідріха Вільгельма I, який приділив багато уваги цій справі, система початкового навчання в Пруссії стала взірцевою для всієї Європи [2, с. 418].

Серйозною проблемою комплектування війська упродовж тривалого часу залишалася відсутність чіткого територіального розмежування для проведення вербування новобранців. Капітани-вербувальники могли вільно заходити в любий район, навіть, якщо там вже орудував колега з іншого полку. У 1728 р. навіть королівський уряд вимушений був погодитися з таким підходом, оскільки зберігалася постійна потреба в поповненні війська, особливо, піхотних підрозділів новобранцями. Непорозуміння і конфлікти, які виникали у результаті цього змусили королівський уряд звернутися до пруської традиції використання так званих «кантонів реєстрації». Віддавна існував особливий порядок набору робітників з певної території на виконання державних повинностей. Восени 1732 р. король наказав місцевим військовим і цивільним управлінським структурам Східної Пруссії встановити точну кількість дворів («димів», «вогнищ») на підлеглий території. Укладені реєстри дворів у кантонах були використані для проведення реформи системи комплектування пруського війська.

1 травня 1733 р. Фрідріх Вільгельм I підписав у Потсдамі указ про створення територіальних одиниць з відповідною кількістю дворів, які закріплювалися за відповідними полками для проведення в них

рекрутування новобранців. У королівському указі, зокрема зазначалося: «Тим часом, оскільки допіру в полках було стільки безладу і ніякої рівності між рядовими, бо часто в одному полку вояків було більше, ніж потрібно, а в кількох інших полках їх бракувало, я вирішив і вважаю, що це буде корисним, запровадити правильний розпорядок для збереження війська, а для цього кожен полк мусить мати у своєму складі новобранців з кантону (локації) з відповідною кількістю дворів (вогнищ)» [11, s. 232]. На пасторів була покладена відповідальність за інформування парафіян про новий королівський указ. Цим документом було започатковано створення Кантонального регламенту – нового унікального, суто пруського способу поповнення війська рекрутами. У Східній Пруссії Кантональний регламент почав діяти з весни 1733 р., а в західних провінціях королівства – від 30 жовтня 1735 р. [12, s. 269]

Перепис, який був проведений восени 1732 р., засвідчив наявність у Східній Пруссії 64 720 дворів. Вони були територіально розподілені на 5 кантонів для 5 піхотних полків і п'ять кантонів для 5 кавалерійських полків. Причому, кантон для піхотного полку налічував 7 600 – 7 900 дворів, а для кавалерійського полку – 3 800 – 3 870 дворів. У Східній Пруссії було також створено два кантони для драгунських полків по 3 530 дворів. У Померанії демографічна ситуація була дещо інша, у зв'язку з чим 35 681 дворів було поділено на 5 кантонів для 5 піхотних полків по 5 900 дворів. Кантони для драгунських полків тут налічували по 1400 дворів. У Магдебурзі-Гальберштадті, де налічувалося 32 588 дворів, кантон для піхотного полку включав 5900 дворів. Відомо, що кантони для двох піхотних полків у Вестфалії налічували, відповідно, 8176 дворів і 8766 дворів. У Везелі у кантонах закріплених за трьома піхотними полками налічувалося, відповідно, 6753, 7774 і 8532 двори [5, s. 784]. Кожен кантон мав своїм центром місто або містечко, що істотно відрізнялися одне від одного за кількістю населення. Кантон-регламент передбачав, як бачимо, виділення окремих кантонів як для піхотних, так і для кавалерійських полків, тобто, для майбутніх новобранців у піхоту або кавалерію не враховувалася їх можлива придатність до певного роду військ. Фрідріх Вільгельм I добре знав, що сільські хлопці з дитинства мають справу з кіньми і добре вміють їздити верхи як у сідлі так і без нього. Отож, не було потреби вносити якісь зміни у розподіл кантонів. Загалом, Кантональний регламент встановлював часткову військову повинність для більшості населення королівства. Це дало можливість Фрідріху Вільгельму I невдовзі збільшити чисельність вояків в армії до 75 тис. чол. (25 тис. були іноземцями) [7, s. 134].



Слід зазначити, що Кантон-регламент передбачав і чимало виключень. У кантональні реєстри (списки) майбутніх новобранців не вносилися сини землевласників (юнкерів), оскільки вони й так обов'язково вступали в полки на офіцерські посади або в кадетське училище, яке заснував король у Берліні. У реєстри не вносилися сини представників заможних верств, точніше, юнаків, батьки яких володіли майном вартістю від 10 тис. талерів і вище. Зберігалися також винятки, які король утвердив раніше і які були викликані економічними потребами. Так, у реєстри не вносилися молоді чоловіки, які володіли важливим для армії ремеслом (сукнарі, столяри, теслярі, ковалі тощо). Варто зазначити, що структура промисловості у Пруссії цілком визначалася військовими потребами. Від призову звільнялися також іноземні колоністи.

Закріплені за полками кантони поділялися на десять рівних частин. Кожна рота, відповідно, мала у межах кантону чітко окреслений район. Всі вояки отримували окремий документ – полковий паспорт. Батьки записаних у реєстр майбутніх новобранців також отримували від кантонального полку документ відповідного зразка. Оскільки деякий час після запровадження Кантон-регламенту не було чіткого порядку доставки призваних новобранців до місця служби (цивільна влада не брала участі в наборі), то за кантоністами на місця прибували представники від роти. Згідно з правилами, запровадженими Фрідріхом II, у мирний час у піхотному полку мало бути 30 офіцерів; на роту припадало три офіцери. Отож, питаннями поповнення займалися безпосередньо командири піхотних рот та кавалерійських ескадронів (ротмістри).

Запровадження Кантонального регламенту напочатку супроводжувалося різного роду порушеннями: перевищення офіцерами своєї влади не тільки над військовими, але й над цивільними, вимагання грошей за право кантоністів вступати в шлюб, використання кантоністів для власних господарських потреб як конюхів, кучерів, слуг тощо. Виникали непорозуміння між командирами і цивільною владою через невизначеність юридичного статусу внесеного в реєстр майбутнього рекрута. Проте, Фрідріх Вільгельм I уважно стежив за виконанням своїх указів і, коли виникали проблеми, негайно віддавав наказ військовим радникам підготувати необхідний документ, яким усувалися виявлені недоліки.

Невдовзі Кантональний регламент був удосконалений шляхом внесення до нього нових виключень. Студентів теологічного факультету, синів протестантських проповідників з 1737 р. вже не вносили в кантональні списки. На місцях з дозволу короля також запроваджувалися додаткові уточнення до Кантон-регламенту. Зокрема, згідно з розпоряд-





женням королівського уряду, місто Крефельд, що відносилось до кантону полку № 29 звільнялося від рекрутського набору, його мешканців не вносили в кантональні реєстри. Замість рекрутів громада міста мала сплачувати в рекрутський фонд щороку 200 талерів. У кантоні полку № 31, що був заснований в Гельдерні, велике селище Фірсена (1104 двори) звільнялося від рекрутського набору і занесення у кантональний список юнаків і молодих чоловіків за щорічну сплату 1000 талерів у рекрутський фонд [5, s. 787]. Слід зазначити, що траплялися випадки, коли високих на зріст юнаків, незважаючи на те, що вони не були внесені в кантональний реєстр, насильно рекрутували. Відомо, що принц Леопольд I Ангальт-Дессау таким способом мобілізував до свого полку десятьох ставних студентів університету в Галле, отримавши спеціальний дозвіл від короля.

Запровадження «кантональних правил» забезпечило регулярне надходження до піхотних і кавалерійських підрозділів необхідної кількості місцевих новобранців. Саме вони склали міцне ядро кожного полку. Це були здорові, ставні і фізично розвинені солдати. Крім того, вони були грамотними. Серед них було чимало синів заможних сільських господарів і багатих міщан. Втім, більшість вояків із пруських провінцій становили вихідці з бідних родин, для яких умови перебування в королівській армії були значно кращими, ніж у злидених батьківських халупах. Військовий історик Д. Фрейзер писав про Кантональний регламент: «... система передбачала прямий зв'язок кожного полку з відповідним районом, і солдати – навіть якщо не мали особистого зв'язку з цим районом – отримували психологічну підтримку від відчуття єдиної родини, від місцевої та загальнодержавної лояльності населення» [6, p. 10].

Системний і впорядкований характер призову до війська на основі Кантон-регламенту з часом став звичним для населення королівства. Служба в королівській армії сприймалася вже не як катастрофа, а як почесна справа, яка підносила вояка на щабель вище від пересічних мешканців країни. Особливо позитивно сприймалося новобранцями те, що й сам король дотримувався військового способу життя і по-справжньому любив своїх солдатів. Фрідріх Вільгельм I, нехтуючи європейським монаршим етикетом, вперше одягнув мундир свого потсдамського лейб-гвардійського полку із якісного пруського «блакитного сукна» у 1725 р. і носив його до самої своєї смерті у 1740 р. [7, s. 141]. Бути вдягненим у військовий мундир, як і король, стало почесним для всього чоловічого населення Пруссії. Варто додати, що в пруській армії, щороку навесні перед початком тримісячних зборів усі вояки безплатно отримували нове обмундирування, щойно виготовлене з вітчизняних матеріалів.



З часом була налагоджена справа соціального захисту ветеранів та інвалідів. Король після неочікуваного одужання від важкої хвороби 1734 р. заснував у Потсдамі притулок для утримання солдатських сиріт – хлопчиків і дівчаток, який був настільки успішним, що проіснував аж до 1945 р. [7, s. 142]. Майже всі унтер-офіцери після завершення служби могли отримати посаду в цивільній адміністрації. З одного боку, це істотно посилило дисципліну управлінців у країні, а з іншого – стало додатковим стимулом для сільських парубків прагнути вступити на військову службу. За словами американського історика А. Рейнольда, «... за Фрідріха Вільгельма I розвинувся клас державних службовців, ефективність і чесність яких стала прислів'ям» [13, p. 194].

Відставні солдати могли досить успішно займатися прибутковим ремеслом або торгівлею, оскільки вони мали багато переваг перед конкурентами. Часто унтер-офіцерські або солдатські дружини утримували корчми або вели роздрібну торгівлю, особливо, в Берліні. Слід підкреслити, що солдатська платня у пруській армії виплачувалася регулярно і повною мірою, чого не було в жодній армії тодішньої Європи. Щомісяця рядовий пруський вояк отримував 3 талера, що було досить значною сумою для того часу. К. Жані писав: «Самооцінка кантоністів, які поверталися додому, іноді сприймалася поміщиками як неприємність. Вони знали, що кантоністи улюблені «блакитні діти» короля, влада якого була вищою за владу власника маєтку» [5, s. 801]. Перебування у війську позначалося на сільському парубкові появою у нього самоповаги й особистої гідності. Армія привчала колишнього селянина до порядку, педантичності, чесності і чемності у ставленні до інших. Прусський вояк ретельно стежив за своїм зовнішнім виглядом. Коли він прибував у село на тривалу відпустку, щоб працювати у батьківському господарстві, його можна було легко виявити серед інших молодих чоловіків поселення за доглянутим костюмом, ретельно укладеною зачіскою, молодцюватою осанкою, сміливим поглядом, бадьорим виглядом. За словами В. Фенора, «... він походжав по сільських вулицях з гордо піднятою головою і тримаючи груди колесом, а спина його була до того прямою, що дівчата від здивування тільки руками розводили» [7, s. 153]. Кантональні правила вимагали від солдатів носити військовий мундир і поза межами свого підрозділу.

Про важливі соціальні наслідки запровадження Кантонального регламенту писали німецькі історики XIX ст. Так, Й. Г. Дройзен у своїй об'ємній монографії «Історія Прусської політики» наголошував на провідній ідеї Кантон-регламенту: «Всі мешканці країни народжені для зброї». Це означало, що закріпачені селяни частково виводилися з-під



влади поміщиків-юнкерів і ставали підданими короля, тобто, держави. «Кантональні правила були першим кроком до громадянства», – зазначав Й. Г. Дройзен [2, с. 417–418].

Суспільне значення Кантонального регламенту історик Г. Шмоллер вбачав не тільки в тому, що це був крок до загальної військової повинності, але й у тому, що прусський селянин вже не вважав своїм єдиним обов'язком служити поміщику [3, с. 761].

Звісно, не слід забувати й про те, що знаменита дисциплінованість прусського вояка формувалася як шляхом щоденної важкої муштри, так і з допомогою палиці капрала. Втім, шпіцрутени для виховання солдата застосовувалися майже в усіх європейських арміях XVIII ст.

**Висновки.** Отже, запровадження указами Фрідріха Вільгельма I від 1 травня, 18 травня і 15 вересня 1733 р. нових правил рекрутування новобранців до війська було зумовлено слабкою армійською дисципліною і масовим дезертирством завербованих найманців-іноземців. Відсутність порядку вербування, конкуренція між капітанами-вербувальниками за потенційними новобранцями, численні хитрощі і шахрайство, які супроводжували поповнення прусського війська були більше схожими на «полювання» за новобранцями, ніж на законне вербування добровольців. Це також вимагало від королівської влади пошуку нових механізмів поповнення армійських підрозділів. Королівські укази 1733 р. сформували досить раціональну систему комплектування новобранцями прусського війська. Це був важливий крок до запровадження загальної військової повинності. У комплексі з іншими новаціями короля Фрідріха Вільгельма I фінансового, адміністративного, господарського та соціального характеру Кантон-регламент виявився напрочуд доцільним у державі з нечисленним населенням, яка утримувала непропорційно велику армію. Королю і його військовим радникам вдалося знайти ефективний баланс між терміном безпосереднього несення служби і відпустками прусських вояків. Баланс, з одного боку, забезпечував боєздатність підрозділів, а з іншого – не руйнував порядок господарського життя в країні. Важливим аспектом Кантон-регламенту було збереження тісного зв'язку між армією і народом. Завдяки цьому армія здійснювала позитивний вплив на суспільство. Цілком вірним є твердження що пруське військо було, практично, «загальною школою для нації» [7, с. 154]. Кілька десятиліть цього впливу сформували у прусських селян і городян, а, з часом, і в усіх німців такі ментальні риси як стійкість, дисциплінованість, педантичність, чесність, войовничість. Кантон-регламент з численними доповненнями й уточненнями успішно виконував свою стратегічну місію і, значною мірою, завдяки йому



відбулося швидке й ефективно формування народної армії (ландверу) після військової катастрофи Пруссії 1806 року.

**Література:**

1. Ненахов Ю. Ю. Войны и кампании Фридриха Великого. Минск : Харвест. 2002. 816 с.
2. Johann Gustav Droysen. Friedrich Wilhelm I. König von Preußen, Bd. 2. Geschichte der preußischen Politik. Teil 4, Abteilung 3), Leipzig 1869.
3. Gustav von Schmoller, Die Entstehung des preußischen Heeres von 1640 bis 1740 (1877). *Moderne Preußische Geschichte 1648 – 1947. Eine Anthologie.* Bearbeitet und herausgegeben von Otto Büsch und Wolfgang Neugebauer. Band 1. Walter de Gruyter, Berlin, New York, 1981. S. 749–766.
4. The Dawn of Modern Warfare. HISTORY OF THE ART OF WAR VOLUME IV By Hans Delbrück. Lincoln and London: University of Nebraska Press, 1990. 487 p.
5. Curt Jany. Die Kantonverfassung des altpreußischen Heeres (1926). *Moderne Preußische Geschichte 1648 – 1947. Eine Anthologie.* Bearbeitet und herausgegeben von Otto Büsch und Wolfgang Neugebauer. Band 1. Walter de Gruyter, Berlin, New York, 1981. S. 767–809.
6. David Fraser. Frederick the Great: King of Prussia. New York: Fromm International, 2001. 704 p.
7. Wolfgang Venohr: Friedrich Wilhelm I. Preußens Soldatenkönig. Erg. 2. Aufl., Ullstein, Berlin 2001. 366 s.
8. Свечин А. Эволюция военного искусства с древнейших времен до наших дней. Том первый. Москва–Ленинград : Государственное издательство. Отдел военной литературы, 1927. 384 с.
9. Friedrich Wilhelm I. König von Preussen, von Dr. Friedrich Förster. Potsdam: Verlag von Ferdinand Riegel, 1834. 412 s.
10. Alfred Rambaud. Russes et Prussiens. Guerre de sept ans. Brookline: Adamant Media Corporation, 2001. 456 p.
11. Das Brandenburgisch-Preußische Kriegswesen um die Jahre 1440, 1640 und 1740, Berlin-Posen-Bromberg 1839. 268 s.
12. Die Kantonverfassung Friedrich Wilhelms. Forschungen zur Brandenburgischen und Preußischen Geschichte, Bd. 38 (1926), S. 225–272.
13. Reinhold August Dorwart. The administrative reforms of Frederick William I of Prussia. Cambridge, Massachusetts: HARVARD UNIVERSITY PRESS, 1953. 250 p

**References:**

1. Nenahov Yu. Yu. (2002). Voynyi i kampanii Fridriha Velikogo [Wars and campaigns of Frederick the Great]. Minsk : Harvest [in Russian].
2. Johann Gustav Droysen (1869). Friedrich Wilhelm I. König von Preußen, Bd. 2. Geschichte der preußischen Politik. Teil 4, Abteilung 3), Leipzig.
3. Gustav von Schmoller (1981). Die Entstehung des preußischen Heeres von 1640 bis 1740 (1877). *Moderne Preußische Geschichte 1648 – 1947. Eine Anthologie.* Bearbeitet und herausgegeben von Otto Büsch und Wolfgang Neugebauer. Band 1. Walter de Gruyter, Berlin, New York, S. 749–766.



4. Hans Delbrück. (1990). The Dawn of Modern Warfare. HISTORY OF THE ART OF WAR VOLUME IV By Hans Delbrück. Lincoln and London: University of Nebraska Press.

5. Curt Jany (1981). Die Kantonverfassung des altpreußischen Heeres (1926). Moderne Preußische Geschichte 1648 – 1947. Eine Anthologie. Bearbeitet und herausgegeben von Otto Büsch und Wolfgang Neugebauer. Band 1. Walter de Gruyter, Berlin, New York, S. 767–809.

6. David Fraser (2001). Frederick the Great: King of Prussia. New York: Fromm International.

7. Wolfgang Venohr (2001). Friedrich Wilhelm I. Preußens Soldatenkönig. Erg. 2. Aufl., Ullstein, Berlin.

8. Svechin A. (1927). Evolyutsiya voennogo iskusstva s drevneyshih vremen do nashih dney [The evolution of military art from ancient times to the present day]. Tom pervyy. Moskva–Leningrad : Gosudarstvennoe izdatelstvo. Otdel voennoy literaturyi [in Russian].

9. Friedrich Förster (1834). Friedrich Wilhelm I. König von Preussen, von Dr. Friedrich Förster. Potsdam: Verlag von Ferdinand Riegel.

10. Alfred Rambaud (2001). Russes et Prussiens. Guerre de sept ans. Brookline: Adamant Media Corporation.

11. Gonsange von B. (1839). Das Brandenburgisch-Preußische Kriegswesen um die Jahre 1440, 1640 und 1740. Von B. von Gonsange. Berlin-Posen-Bromberg.

12. Kantonverfassung (1926). Die Kantonverfassung Friedrich Wilhelms. Forschungen zur Brandenburgischen und Preußischen Geschichte, Bd. 38, S. 225–272.

13. Reinhold August Dorwart (1953). The administrative reforms of Frederick William I of Prussia. Cambridge, Massachusetts: HARVARD UNIVERSITY PRESS.



УДК 351.862

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1461-1470](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1461-1470)

**Долинна Анна Сергіївна** кандидат історичних наук, старший викладач, доцент кафедри всесвітньої історії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0002-8500-534X>

**Опря Ігор Анатолійович** кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, <https://orcid.org/0000-0003-2847-2088>

## **СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ, ПОЛІТИЧНІ ТА ОСОБИСТІ ПРАВА ТА СВОБОДИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ**

**Анотація.** У статті розкрито соціально-економічні, політичні та особисті права й свободи військовослужбовців, а також гарантії дотримання їх прав і свобод та інші права військовослужбовців, які складають політичні, культурні й релігійні нормативи. До військовослужбовців відносяться: офіцери, прапорщики, мічмани, строкова служба, служба за контрактом ЗСУ, Державна прикордонна служба, Служба безпеки України, війська цивільної оборони, інші військові формування, які створено у відповідності до українського законодавства, жінки-військовослужбовці, а також курсанти військових навчальних закладів. Всі військовослужбовці мають військові звання, користуються певними соціально-економічними, політичними та особистими правами і свободами, мають зобов'язання громадян України, які передбачені Конституцією України

Військовослужбовці та резервісти мають право сповідувати будь-яку релігію або не сповідувати жодної релігії, відкрито висловлювати переконання щодо віросповідання. Крім того, військові мають право на безоплатну правничу допомогу, що полягає в захисті, здійсненні представництва інтересів в судах, інших державних органах, органах місцевого самоврядування та перед іншими особами, складанні документів процесуального характеру (позовів до суду).

За працівниками, призваними на строкову військову службу під час дії особливого періоду на строк до його закінчення або до дня фактичного звільнення зберігаються *соціальні гарантії*, серед яких місце



роботи, посада і середній заробіток на підприємстві, в установі, організації, фермерському господарстві, сільськогосподарському виробничому кооперативі незалежно від підпорядкування та форми власності і у фізичних осіб – підприємців, у яких вони працювали на час призову.

Громадянам, які звільняються з роботи у зв'язку з призовом або прийняттям на військову службу, виплачується вихідна допомога в розмірі двох прожиткових мінімумів, встановлених для працездатних осіб на 1 січня календарного року.

**Ключові слова:** військовослужбовці, права та свободи, соціально-економічні права, соціальні гарантії, матеріальна допомога.

**Dolynna Anna Serhiyivna** Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer, Associate Professor of the Department of World History, Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0002-8500-534X>

**Oprya Ihor Anatoliyovych** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of World History, Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University, Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0003-2847-2088>

### **SOCIO-ECONOMIC, POLITICAL AND PERSONAL RIGHTS AND FREEDOMS OF MILITARY SERVANTS**

**Abstract.** The article reveals the socio-economic, political and personal rights and freedoms of servicemen, as well as guarantees of compliance with their rights and freedoms and other rights of servicemen, which constitute political, cultural and religious norms. Military personnel include: officers, ensigns, midshipmen, conscripts, service under the contract of the Armed Forces of Ukraine, the State Border Guard Service, the Security Service of Ukraine, civil defense forces, other military formations established in accordance with Ukrainian legislation, female military servicemen, as well as military cadets educational institutions. All military personnel have military ranks, enjoy certain socio-economic, political and personal rights and freedoms, have obligations of citizens of Ukraine, which are provided for by the Constitution of Ukraine

Military personnel and reservists have the right to practice any religion or not to practice any religion, to openly express their religious beliefs. In addition, military personnel have the right to free legal aid, which consists in protection, representation of interests in courts, other state bodies, local self-



government bodies and before other persons, drawing up procedural documents (lawsuits to the court).

Employees called up for military service during the special period for the period before its end or until the day of actual release are subject to social guarantees, including the place of work, position and average salary at the enterprise, institution, organization, farm, agricultural production cooperative regardless of subordination and form of ownership, and for natural persons - entrepreneurs, in which they worked at the time of the draft.

Citizens who are dismissed from work due to conscription or acceptance into military service are paid severance pay in the amount of two subsistence minimums established for able-bodied persons on January 1 of the calendar year.

**Keywords:** military personnel, rights and freedoms, socio-economic rights, social guarantees, material assistance.

**Постановка проблеми.** Проходження служби у військовому реєстрі полягає у виконанні військовослужбовцями обов'язків відповідно до завдань, покладених на військові частини, в яких вони проходять службу у військовому резерві. Резервісти проходять щорічну підготовку у складі військової частини на штатній посаді. У разі оголошення мобілізації призиваються виключно до тієї військової частини, з командиром якої укладено контракт. Громадяни, які не проходили військову службу, також можуть проходити службу у військовому резерві. Резервістами вони стають одразу після укладання контракту на проходження служби у військовому резерві.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** За результатами вивчення кандидатів, які виявили бажання проходити службу у військовому резерві, командиром військової частини (військовим комісаром) приймається рішення про укладання контракту. Вивчення кандидатів у резервісти здійснюється командирами військових частин (військовими комісарами) за документами особової справи. За потреби командир військової частини може запросити на особисту співбесіду. Пройти перевірку рівня фізичної підготовки та професійно-психологічний відбір вони можуть при військовій частині з урахуванням вимог спеціальності, яку обрано [1-4]. Показані результати обов'язково мають бути оприлюднені щодо відповідності й зобов'язання військовослужбовців, про що далі йтиметься у статті.

**Метою статті** є обґрунтування соціально-економічних, політичних та особистих прав та свобод військовослужбовців.





**Виклад основного матеріалу.** *Військовослужбовцем* є громадянин України, який проходить службу в Збройних силах або у інших військових формуваннях, які створені відповідно до законодавства. До військовослужбовців відносяться: офіцери, прапорщики, мічмани, строкова служба, служба за контрактом ЗСУ, Державна прикордонна служба, Служба безпеки України, війська цивільної оборони, інші військові формування, які створено у відповідності до українського законодавства, жінки-військовослужбовці, а також курсанти військових навчальних закладів [1, 3]. Всі військовослужбовці мають військові звання, користуються певними соціально-економічними, політичними та особистими правами і свободами (табл. 1, 2), мають зобов'язання громадян України, які передбачені Конституцією України (табл. 3).

Таблиця 1

**Гарантії дотримання прав і свобод військовослужбовців**

п/п	нормативна база
<b>1</b>	<b>2</b>
<b>1</b>	Конституція України
<b>2</b>	Закон України «Про Збройні Сили України»
<b>3</b>	Закон України «Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей»
<b>4</b>	Закон України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту»
<b>5</b>	Закон України «Про безоплатну правничу допомогу»
<b>6</b>	Дисциплінарний статут Збройних Сил України, затверджений Законом України від 24 березня 1999 року №551-XIV)
<b>7</b>	Положення про проходження громадянами України військової служби у Збройних Силах України, затвердженого Указом Президента України від 10 грудня 2008 року №1153



Інші права військовослужбовців складають такі нормативи [1, 2, 4]:

**1. Політичні права :** ст. 5 Закону “Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей” - Військовослужбовці мають право на участь у виборах і референдумах, створювати свої громадські об’єднання у відповідності до українського законодавства.

**2. Культурні права:**

-право на свободу наукової, технічної та художньої творчості (ст.54 Конституції України);

-право на навчання (у тому числі на отримання післядипломної освіти) у військових навчальних закладах, відповідних підрозділах підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації військовослужбовців (ст. 13 Закону України “Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей”).

**3. Релігійні права :** на свободу віросповідання та світогляду (ст. 35 Конституції України).

У відповідності до ст.6 Закону України «Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей», ніхто не може перешкоджати задоволенню військовослужбовцями своїх релігійних потреб.

Військовослужбовці та резервісти мають право сповідувати будь-яку релігію або не сповідувати жодної релігії, відкрито висловлювати переконання щодо віросповідання.

Військовослужбовці можуть придбати, володіти й використовувати релігійну літературу будь-якою мовою, а також інші предмети та матеріали релігійного призначення [1, 4].

У відповідності до ч.8,9 ст.17 Закону України «Про Збройні Сили України», військовослужбовці та резервісти можуть відправляти, одноособово чи колективно, релігійні культи і ритуальні обряди, проводити релігійну діяльність з додержанням вимог Конституції України та законів України. Командування військових частин зобов'язано надавати можливість військовослужбовцям брати участь у богослужіннях і виконанні релігійних обрядів (ч. 3 ст. 21 Закону України «Про свободу совісті та релігійні організації»).



Таблиця 2

**Соціально-економічні права військовослужбовців  
нормативна база**

п/п

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>1</b>	право на достатнє матеріальне, грошове та інші види забезпечення в обсязі, що відповідає умовам військової служби, зокрема право на отримання підйомної допомоги та добових при переїзді на нове місце служби (статті 9 та 91)
<b>2</b>	право на соціальну та професійну адаптацію (пункт 5 статті 8)
<b>3</b>	право на охорону здоров'я, медичну та соціально-психологічну допомогу (стаття 11)
<b>4</b>	право на забезпечення жилим приміщенням (стаття 12)
<b>5</b>	право на безоплатний проїзд (стаття 14)
<b>6</b>	право на звільнення від штрафних санкцій та пені за невиконання зобов'язань (пункт 15 статті 14)
<b>7</b>	право на санаторно-курортне лікування (стаття 11)
<b>8</b>	право на пенсійне забезпечення (стаття 15)
<b>9</b>	право на отримання одноразової грошової допомоги у разі звільнення (пункт 2 статті 15)
<b>10</b>	право на отримання грошової допомоги на оздоровлення та державної допомоги сім'ям з дітьми (пункт 3 статті 15)
<b>11</b>	право на відшкодування заподіяної шкоди (стаття 17)
<b>12</b>	право на оскаження неправомірних рішень та дій (стаття 19)
<b>13</b>	право на отримання статусу учасника бойових дій (пункт 19 частини першої статті 6 Закону України "Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту")
<b>14</b>	право на догляд за дитиною (стаття 141 Сімейного кодексу України). Але батько-військовослужбовець має право піти у відпустку для догляду за дитиною лише в мирний час



Крім того, військові мають право на безоплатну правничу допомогу (п. 17, 18 ч.1 ст. 14 Закону України “Про безоплатну правничу допомогу”), що полягає в захисті, здійсненні представництва інтересів у судах, інших державних органах, органах місцевого самоврядування та перед іншими особами, складанні документів процесуального характеру (позовів до суду) [1, 3].

Таблиця 3

**Трудові права військовослужбовців згідно із Законом України  
п/п нормативна база**

<b>1</b>	<b>2</b>
<b>1</b>	захищати Україну, виконувати завдання оборони України, захист її суверенітету, територіальної цілісності та недоторканності (ст. 65 Конституції України, Статуту внутрішньої служби Збройних Сил України, затвердженого Законом України від 24 березня 1999 року №548-XIV);
<b>2</b>	сплачувати податки та збори (ст. 67 Конституції України);
<b>3</b>	додержуватися Конституції України та законів України (ст. 68 Конституції України);
<b>4</b>	дотримуватися військової дисципліни (Дисциплінарний статут Збройних Сил України, затверджений Законом України від 24 березня 1999 року №551-XIV);
<b>5</b>	дотримуватися, передбачених законодавством зобов'язань під час перебування у відрядженні (пункт 146 Розділу V Положення про проходження громадянами України військової служби у Збройних Силах України, затвердженого Указом Президента України від 10 грудня 2008 року №1153).

Відповідно до Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо удосконалення окремих питань виконання військового обов'язку та ведення військового обліку» № 1357-IX від 30.03.2021 в особливий період без оголошення мобілізації на військову службу можуть бути призвані громадяни, які уклали контракти про проходження служби у військовому резерві та/або зараховані до військового оперативного резерву. Рішення про проведення такого

призову ухвалює Верховний Головнокомандувач ЗСУ. У рішенні визначатимуться категорії резервістів, яких необхідно буде призивати, завдання, обсяги, строки та порядок проведення призову тощо [1, 3, 4].

За працівниками, призваними на строкову військову службу під час дії особливого періоду на строк до його закінчення або до дня фактичного звільнення зберігаються *соціальні гарантії*, серед яких місце роботи, посада і середній заробіток на підприємстві, в установі, організації, фермерському господарстві, сільськогосподарському виробничому кооперативі незалежно від підпорядкування та форми власності і у фізичних осіб – підприємців, у яких вони працювали на час призову [1, 4].

Громадянам, які звільняються з роботи у зв'язку з призовом або прийняттям на військову службу, виплачується вихідна допомога в розмірі двох прожиткових мінімумів, встановлених для працездатних осіб на 1 січня календарного року.

В 2022 році для норм адміністративного та кримінального законодавства у частині кваліфікації адміністративних або кримінальних правопорушень застосовується неоподатковуваний мінімум в розмірі 1240,50 грн.

На військову службу за контактом для потреб ЗСУ можуть бути прийняті військовослужбовці, які визнані ВЛК непридатними до військової служби за наслідками захворювань, поранень (травм, контузій, каліцтв), одержаних під час виконання обов'язків військової служби. За умови, що стан здоров'я таких осіб дозволяє виконувати службові обов'язки відповідно до займаної посади, що підтверджується медичним висновком [1, 2, 4].

Військовослужбовці, які уклали контракт та переїхали до нового місця служби з одного населеного пункту в інший у зв'язку з призначенням на посади або зміною місця постійної дислокації військової частини, виплачується підйомна допомога в розмірі місячного грошового забезпечення. В особливий період підйомна допомога виплачується один раз незалежно від подальшої зміни місця тимчасової дислокації військової частини [1, 3].

У Постанові КМУ від 26 червня 2013 р. № 450 зазначено «Про розмір і порядок виплати грошової компенсації військовослужбовцям Збройних Сил, Національної гвардії, Служби безпеки, Служби зовнішньої розвідки, Державної прикордонної служби, Державної служби спеціального зв'язку та захисту інформації та Державної спеціальної служби транспорту за піднайом (найом) ними жилих приміщень» (зі змінами, затвердженими постановою КМУ від 27 грудня 2018 р. №1160). Розмір компенсації для ЗСУ зазначається у наказі МОУ



від 31 січня 2022 року № 30 «Про бюджетну політику Міністерства оборони України на 2022 рік» (встановлюється щорічно). При цьому військовослужбовцям за наявності в них трьох і більше членів сім'ї зазначені розміри грошової компенсації збільшуються в 1,5 рази!

В особливий період на військові частини додатково покладається завдання з надання військовослужбовцям, (крім строковиків та курсантів) які виконували службові обов'язки у вихідні, святкові та неробочі дні поза пунктами постійної дислокації військової частини, відповідного часу (іншого дня) для відпочинку, у тому числі з можливістю виїзду до місця проживання сім'ї. (Інструкція про організацію у ЗСУ соціального і правового захисту військовослужбовців, військовозобов'язаних та резервістів, призваних на навчальні (або перевірочні) та спеціальні збори, та членів їхніх сімей, працівників ЗСУ, затверджена Наказом МОУ 19.01.2016 № 27) [1, 3, 4].

Пенсії військовослужбовцям призначаються і виплачуються після звільнення їх зі служби. Виплата пенсії не припиняється у випадку призову на військову службу під час часткової чи загальної мобілізації, на особливий період до Збройних Сил України, інших утворених відповідно до законів України військових формувань, органів та підрозділів цивільного захисту. При наступному звільненні зі служби цих осіб здійснюється перерахунок пенсії з урахуванням загальної вислуги років на день останнього звільнення. За бажанням осіб, звільнених з військової служби, інших осіб, які мають право на пенсію за Законом, та членів їх сімей їм може призначатися пенсія на умовах, передбачених Законом України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування» (дострокова пенсія за віком при досягненні чоловіками 55 років та наявності страхового стажу не менше 25 років і при досягненні жінками 50 років та наявності у них не менше 20 років страхового стажу) (ст.3 - Преамбула). При цьому для обчислення пенсій враховуються всі види грошового забезпечення, що отримували зазначені особи перед звільненням зі служби [1, 2, 4].

На період дії воєнного стану з 24 лютого 2022 р. Постановою Кабінету Міністрів України від 28 лютого 2022 р. № 168 «Питання деяких виплат військовослужбовцям, особам рядового і начальницького складу, поліцейським та їх сім'ям під час дії воєнного стану» було запроваджено додаткове матеріальне забезпечення військовослужбовцям [1, 2].

**Висновок.** Таким чином, під час дії особливого періоду особи, визнані обмежено придатними продовжують службу, але вони непридатні до служби у ВДВ, плавскладі, морській піхоті, спецспорудах. Військово-

службовці, визнані обмежено придатними, придатні до служби у частинах (підрозділах) забезпечення, військових комісаріатах (ТЦК та СП), установах, організаціях, навчальних закладах. В індивідуальному порядку можуть встановлюватись протипоказання по виду служби та виконуваний роботі (враховується військова спеціальність, займана посада, вік, тощо).

У вересні 2021 КМУ затвердив постанову від 01 вересня 2021 року № 917, відповідно до якої змінився порядок обчислення середньої заробітної плати, затверджений постановою КМУ № 100. Відтепер під час обчислення середньої заробітної плати не враховуються виплати, пов'язані зі святковими датами, і грошова винагорода за сумлінну працю та зразкове виконання службових обов'язків. Також змінено порядок урахування премій та інших заохочувальних виплат за підсумками роботи за певний період. Такі суми нараховуються помісячно, навіть якщо виплачені за інший період. Тобто премія в кінці кварталу, наприклад, розбивається на три частини.

#### ***Література:***

1.«Закон України «Про Збройні Сили України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1934-12#Text> (дата звернення: 17.12.2023)

2.Закон України “Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2011-12#Text> (дата звернення: 17.12.2023)

3.Закон України “Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#Text> (дата звернення: 17.12.2023)

4.Закон України “Про безоплатну правничу допомогу”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3460-17#Text> (дата звернення: 17.12.2023)

#### ***References:***

1.Zakon Ukrainy «Pro Zbroini Syly Ukrainy». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1934-12#Text> [in Ukrainian].

2.Zakon Ukrainy “Pro sotsialnyi i pravovyi zakhyst viiskovosluzhbovtziv ta chleniv yikh simej”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2011-12#Text> [in Ukrainian].

3.Zakon Ukrainy “Pro status veteraniv viiny, harantii yikh sotsialnoho zakhystu”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#Text> [in Ukrainian].

4.Zakon Ukrainy “Pro bezoplatnu pravnychu dopomohu”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3460-17#Text> [in Ukrainian].



УДК 93/94:930

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1471-1495](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1471-1495)

**Зелений Володимир Іванович** кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри соціально-гуманітарних та правових дисциплін, Київський інститут Національної гвардії України, вул. Оборони Києва, 7, м. Київ, 03179, <https://orcid.org/0000-0002-1089-4314>

**Шишкін Іван Геннадійович** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри регіональних студій, Навчально-науковий інститут міжнародних відносин та національної безпеки Національного університету «Острозька академія», вул. Семінарська, 2, м. Острог, 35800, <https://orcid.org/0000-0002-4233-2156>

**Дрогомирецька Людмила Романівна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України і методики викладання історії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-9770-2724>

## РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА: ІСТОРИЧНИЙ ДИСКУРС

**Анотація.** Стаття присвячена історичному дискурсу російсько-української війни, як складової частини політичного та медійного дискурсів в Україні. Акцентовано увагу на специфіці історичного дискурсу в науковому дискурсі. Насамперед його характерною рисою є формування безпосередньо з період російсько-української війни. Для історичного дискурсу важливим є його авторитетність (довіра до джерела інформації та до самого історика), інтертекстуальність (цитовання джерел, як первинних, так і вторинних), логіка та чіткість викладу матеріалу. Це характеризує історичний дискурс як науковий. Тоді, як задля привернення уваги споживачів до «історичного продукту», важливим є літературність мовлення, імагологічність та метафоричність.

Російсько-українська війна консолідувала вітчизняних істориків задля боротьби проти російської пропагандистської антиукраїнської інформаційної навали, важливою складовою якої стали різноманітні історичні фейки та міфи. На цій ниві діють такі науково-просвітницькі проекти, як: ЛІКБЕЗ. Історичний фронт, Локальна історія, Літопис





Незламності, Історія без міфів, Музей воєнного дитинства. Важливим вектором історичного дискурсу російсько-української війни є освітня, просвітницька спрямованість. Тут важлива роль належить державним інституціям, зокрема, Українському інституту національної пам'яті та Інституту історії України НАНУ.

Зі зростанням ролі віртуального середовища, історичний дискурс змінює свої форми репрезентації. Зокрема, Євген Магда, Павло Гай-Нижник свої наукові напрацювання, присвячені вивченню російсько-української війни, презентують на різноманітних майданчиках на широкий загал через свої блоги, канали, інтерв'ю, вебінари тощо. Окремий вектор історичного дискурсу – історики, що боронять Україну в лавах ЗСУ і продовжують свою професійну діяльність. Чи не найбільш відомим на сьогодні таким істориком є Олександр Алфьоров.

Висновки нашого дослідження пов'язані з перспективами подальших досліджень. Можемо стверджувати, що в Україні сформувався історичний дискурс російсько-української війни. Особливо він увиразнився після 24 лютого 2022 р. Перспективним є вивчення та аналіз різноманітних аспектів російсько-української війни з різних точок зору: жінки на війні, діти війни, досвід полону та окупації тощо. Накопичення такого фактологічного та аналітичного матеріалу також стане у нагоді, наприклад, при розслідуванні злочинів війни.

**Ключові слова:** історичний дискурс, історичні дослідження, наукова репрезентація, російсько-українська війна.

**Zeleniy Volodymyr Ivanovych** Candidate of pedagogical science, professor, professor of the Department of socio-humanitarian and legal disciplines, Kyiv institute of the National Guard, Defense of Kyiv St., 2, Kyiv, 03179, <https://orcid.org/0000-0002-1089-4314>

**Shyshkin Ivan Gennadiyovych** PhD in History, Associate Professor, Associate Professor Department of Regional Studies Educational and Scientific Institute of International Relations and National Security, National University of Ostroh Academy, Seminarska St., 2, Ostrog, 35800, <https://orcid.org/0000-0002-4233-2156>

**Drogomyretska Liudmyla Romanivna** PhD (History), Associate Professor, Associate Professor of the Department of History of Ukraine and Methods of Teaching History, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-9770-2724>



## RUSSIAN-UKRAINIAN WAR: HISTORICAL DISCOURSE

**Abstract.** The article is devoted to the historical discourse of the Russian-Ukrainian war as a component of political and media discourses in Ukraine. Attention is focused on the specificity of historical discourse in scientific discourse. First of all, its characteristic feature is its formation directly during the course of the Russian-Ukrainian war. For historical discourse, its authority (trust in the source of information and in the historian himself), intertextuality (citation of sources, both primary and secondary), logic and clarity of presentation of the material are important. This characterizes historical discourse as scientific. Whereas, in order to attract the attention of consumers to the "historical product", the literaryness of speech, imagology and metaphoricality are important.

The Russian-Ukrainian war consolidated domestic historians to fight against the Russian propagandist anti-Ukrainian information flood, an important component of which was a variety of historical fakes and myths. Such scientific and educational projects as: LIKBEZ, Historical Front, Local History, Chronicle of Invincibility, History without Myths, Museum of Military Childhood operate in this field. An important vector of the historical discourse of the Russian-Ukrainian war is the educational and enlightening orientation. State institutions play an important role here, in particular, the Ukrainian Institute of National Remembrance and the Institute of the History of Ukraine of the National Academy of Sciences.

With the growing role of the virtual environment, the historical discourse changes its forms of representation. In particular, Yevhen Magda and Pavlo Gai-Nyzhnyk present their scientific work devoted to the study of the Russian-Ukrainian war on various platforms to the general public through their blogs, channels, interviews, webinars, etc. A separate vector of historical discourse is historians who defend Ukraine in the ranks of the Armed Forces and continue their professional activities. Oleksandr Alfyorov is perhaps the most famous such historian today.

The conclusions of our study are related to the prospects for further research. We can claim that the historical discourse of the Russian-Ukrainian war was formed in Ukraine. It became especially pronounced after February 24, 2022. It is promising to study and analyze various aspects of the Russian-Ukrainian war from different points of view: women in war, children of war, experience of captivity and occupation, etc. The accumulation of such factual and analytical material will also be useful, for example, in the investigation of war crimes.

**Keywords:** historical discourse, historical research, scientific representation, Russian-Ukrainian war

**Постановка проблеми.** Специфіка історичного дискурсу російсько-української війни зумовлена тим, що він формується безпосередньо у процесі війни. Чимало істориків є учасниками бойових дій і в міру своїх сил та можливостей, захищаючи Україну, намагаються ще й займатися професійною діяльністю – від «заміток на полях», які потім друкують у своїх соціальних мережах, до більш масштабних наукових та науково-популярних проєктів. Кожен такий досвід є унікальним та важливим в сенсі накопичення матеріалу, емоційної складової, репрезентації на широкий загал антропологічних, історичних, культурологічних даних. У рамках нашого дослідження ми також акцентуємо на історичних дослідженнях російсько-української війни вітчизняних дослідників. Ми, зі зрозумілих причин, залишаємо за дужками напрацювання російських «істориків». Очевидно, що формат статті не дозволяє охопити увесь історичний дискурс російсько-української війни. Тому ми пропонуємо, застосувавши кластерний та компонентний аналіз, сфокусуватися на конкретних прикладах задля кращої наочності формування та розвитку даного дискурсу в науковій спільноті. Вивчення історичного дискурсу російсько-української війни є важливим з огляду на вкорінені історично причини цієї війни, її вплив на Україну й українське суспільство безпосередньо на сьогодні та майбутні перспективи й наслідки в різних сферах, а також задля розуміння розбудови архітектури безпеки світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вже стали класикою праці дослідників дискурсу як одного з фундаментальних понять сучасної науки, зокрема, історії. Серед них напрацювання таких вчених, як Р. Барт, М.В. Йоргенсен, Р.Дж. Колінгвуд, Дж. Суейлз, Л. Філліпс [2; 6; 4; 5]. Поняття історико-культурного дискурсу та його специфіку в українському контексті проаналізував М. Сливка [36; 36]. Проблему перекладу текстів крізь призму історичного дискурсу досліджувала С. Запольських [19]. А. Березовенко аналізувала російсько-українську війну в політичному дискурсі України [7]. Питання історичної культури (складовою якої можна вважати історичний дискурс) розглядала О. Смержевська [38]. Важливим джерелом інформації при підготовці статті став електронний рекомендаційний показник російсько-української війни, укладений Ю. Левченком. Видання розраховане на широке коло читачів, зацікавлених у розумінні причин та передумов російської війни проти України, систематизації перебігу подій 20 лютого 2014 – 24 лютого 2022 рр. Представлені у показчику праці як аналітичного,



так і оглядового контенту, можна розглядати, як історичні маркери війни [35].

Окремі аспекти російсько-української війни висвітлені у працях Д. Веденєєва, О. Турчака (ризики волонтерської праці, форми їх визнання); О. Панькової, О. Касперовича (тенденції інституалізації та векторів волонтерського руху); М. Бірюкової, І. Руценка, Н. Ляшенко, С. Григор'євої (соціальний аналіз біженців і внутрішньо переміщених осіб у 2022 р.) [11; 32; 8].

Джерельною базою дослідження є наукові, науково-популярні праці та проекти Є. Магди, П. Гай-Нижника, О. Алфьорова, а також напрацювання Інституту історії України НАНУ та Українського інституту національної пам'яті.

**Мета статті.** Наукова стаття є спробою оглянути процес формування та розвитку історичного дискурсу російсько-української війни, виокремити його основні компоненти та вектори. Дослідження має на меті розставити акценти у репрезентаціях поглядів на російсько-українську війну у вітчизняному фаховому історичному середовищі.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Аналіз історичного дискурсу російсько-української війни є необхідним з огляду на важливість формування стратегічної візії гуманітарної політики України, її репрезентації на міжнародній арені як суб'єкта міжнародних відносин та впливового гравця на карті геополітики у перспективі. Також усвідомлення важливості історичного дискурсу потрібне для патріотичного виховання на демократичних, цивілізованих засадах розуміння перебігу історичних подій та процесів і їхнього впливу на сьогодення та майбутнє.

Будемо відштовхуватися від того, що *дискурс* – «це не просто сукупності висловлювань або тверджень, вони складаються з висловлювань, які мають значення, силу та вплив у суспільному контексті», «дискурс промовляється, <...> дискурс інтерактивний» [17, с. 126-127]. Звідси випливає, що *науковий дискурс* відповідає науковим методологічним підходам, експериментам, аргументам та теоріям, тобто, це спосіб мислення, висловлений словами (текстами) відповідно до прийнятих у тій чи іншій сфері або групі/середовищі норм та правил [1, с. 53]. Осердям наукового дискурсу є припущення, що висловлені у версіях, теоріях та гіпотезах думки можуть викликати негативну реакцію потенційних читачів, несприйняття написаного. Саме для цього й застосовуються методичні та аргументовані описи тверджень науковців щодо предмета дослідження. Також для переконаності у своїх поглядах, інтерпретаціях, формулюваннях вчені застосовують відповідний понятійний

апарат, тобто професійну мову для відстоювання своєї позиції. У цьому сенсі дослідники виступають такими собі дисциплінарними інсайдерами, тобто лідерами думок для читачів. У взаємодії між ученим та споживачем його наукового «продукту» необхідною умовою є опертя на конкретні соціальні обставини (у нашому випадку – досвід російсько-української війни). Науковий дискурс буде переконливим, якщо його смислове й змістове наповнення містить соціокультурні та епістемологічні погляди й переконання членів спільноти [3, с. 196-197, 212-213]. Звідси випливає головна мета наукового дискурсу – продукування інформації, створення знань та обговорення досягнень досліджень в межах наукової спільноти, а також – транспортування знань до зацікавленої аудиторії, соціальна комунікація [34, с. 16]. Науковий дискурс широко представлений: від монографій, дисертаційних досліджень, статей та тез конференцій до навчальної й довідкової літератури. Він включає в себе також електронну наукову комунікацію, навіть спілкування в соціальних мережах (якщо воно стосується обговорення наукових проблем). Можемо вести мову й про усний науковий дискурс [23, с. 382-383]. Для вивчення усного наукового дискурсу застосовують просодію [42]. Тобто, дослідницький акцент фокусується на мелодиці, гучності, темпі, паузах між словами, інтонації вимовляння тексту.

*Історичний дискурс* в системі наукового дискурсу має свою специфіку. Він поєднує в собі як науковий, так і художній, літературний стилі подачі інформації. З точки зору наукового підходу, обов'язковим є опертя на перевірені факти, логічні й чіткі аргументи, обґрунтовані висновки. Тоді як художній підхід вимагає образності й драматургії для привернення уваги читачів, для посилення емпатії та імерсивності щодо описуваних подій та явищ. Історичний дискурс передбачає певне соціальне навантаження: формує нове знання в академічному середовищі, в спільноті фахових істориків, впливаючи таким чином на формування особистості, її систему цінностей. Через наукові форми комунікації (конференції, вебінари, симпозіуми й т.ін.) історичний дискурс постає у формі доповідей, лекцій, семінарів тощо. На зовнішній рівень історичний дискурс транслюється через навчальну, науково-популярну літературу. В умовах віртуалізації суспільства історичний дискурс вже досить-таки міцно вкорінений у вигляді YouTube-каналів, підкастів, телеграм-каналів, які ведуть історики, популяризуючи свої наукові напрацювання на широкий загал. Тобто, до класичних жанрів історичного дискурсу (монографія, підручник, наукова стаття, публікація в ЗМІ, семінар) додалися відео-формати, які особливо популярні в



умовах кліпового мислення та поширення візуального сприйняття інформації. Також історичний дискурс напряму пов'язаний з поточною політичною ситуацією, яка впливає на сприйняття й інтерпретацію тих чи інших подій, фактів, явищ, персоналій. Специфічною ознакою історичного дискурсу є й необхідність для його формування двох видів тексту: першоджерело (документ, лист, газетна публікація тощо) та вторинний текст, створений на базі першоджерела. До першоджерел історичного дискурсу ми також зараховуємо архітектурні пам'ятки, твори образотворчого мистецтва, особисті речі тощо [20, с. 591-592]. На сьогодні історичний дискурс вже став частиною медійного дискурсу. Ми можемо це простежити на прикладі російсько-української війни, її висвітлення з точки зору історичного контексту фаховими істориками усіма доступними на сьогодні технічними й технологічними засобами. Такий формат особливо актуальний, зважаючи на те, що російські агресори не лише на полі бою намагаються знищити нашу державу та людей. Роками триває виснажлива інформаційна війна, складовою частиною якої є намагання ворога нищити українську ідентичність шляхом маніпуляцій історичними фактами та вигадками. Політика неправди російської пропаганди насичена псевдонауковими вигадками про історію України, її культуру та мову. Історію використовують як інструмент для конструювання такого образу минулого, що відповідає російським історичним нарративам. Вони підкріплюються відповідною соціологією (конструюванням сьогодення), релігійним фактором («православними скрепами»), телевізійними ефірами. Тобто, можемо вести мову про окупацію України шляхом «сміслової війни» (semantic War). Такий приклад описала *Р. Марутян* – на прикладі окупації та анексії АР Крим. Сенс смислової війни полягає у переоцінці «фактів на користь інтерпретатора», «реінтерпретація подій, а не просте інформування», «спроба викликати інтерес не до самих фактів, а до їх переосмислення», «добитися від кожної людини, щоб вона сама відторгала інші, «неправильні» інтерпретації» [28]. При цьому намагаються максимально охопити різні соціальні групи людей. В процесі окупації та анексії АР Крим був активно задіяна методологія смислової війни: безкінечне повторювання, неначе мантр, міфу єдності української та російської армії як єдиної радянської; «братство народів»; активне жонгливання словами, що мали вкрай негативну конотацію в російському інфопросторі, «бандерівці», «правий сектор», «укропи», «укрофашисти», «неонацисти» і т.ін.; маркування Криму як осередку російської історії та культури – від балачок про «героїчну оборону Севастополя» до пасторальних розповідей про Чехова і Волошина [28].

Відповіддю українських істориків на закиди російської пропаганди, пов'язані з фальсифікацією історією України та продукуванням численних історичних фейків, стала колективна праця «Ревізія історії. Російська історична пропаганда та Україна» за редакцією В. Єрмоленка [33]. У вступі книги, написаному В. Єрмоленком та О. Ілюк, зазначено, що «російська пропаганда, як завжди, б'є на випередження. Вона звинувачує всіх інших у фальсифікації історії. Мовляв, саме інші – українці, європейці, американці – роблять з історії фарс, і тільки росіяни, переставляючи все з голови на ноги, розповідають правду. Анексії територій передують анексія історії» [33, с. 5]. І саме тому таким важливим є праця «Ре-візія...», адже вона покликана спростовувати анексію нашої історії. Основна джерельна база даної книги – інформація та дані з російського сегменту інтернету (850 тисяч постів соціальної мережі ВК та 16 тисяч постів з Фейсбук, зібраних протягом 1 січня 2016 – 1 квітня 2019 рр.). Під обкладинкою книги автори зібрали шість головних, на їхній погляд, наративів та їхні похідні, за допомогою яких росія перекручує історію України, виправдовуючи свою агресію. Паралельно вітчизняні історики розмістили свою відповідь на ці пропагандистські закиди. Найпоширеніші російські наративи, викладені у першій частині дослідження: «Україна – це невдала тінь Росії»; «Україна – це штучний проєкт Заходу», «Крим, Донбас і південний схід України – це Росія», «СРСР – потужна імперія, Сталін – герой», «Усі українські націоналісти були фашистами», «Україна забула про перемогу над нацизмом» [33, с. 12-38]. Друга частина дослідження – це відповіді на російські наративи українських істориків проєкту «ЛікБез. Історичний фронт». Українські автори ґрунтовно, спираючись на історичні джерела та фахову літературу, при цьому не переобтяжуючи свої відповіді науковою термінологією, розглядають витoki цих наративів, їхній історичний контекст, ідеологічне наповнення, цільову аудиторію [33, с. 40-73]. Третя частина дослідження – візія Я. Грицака [33, с. 76-95]. Важливість даного проєкту не лише у відповідях російським історичним фейкам. Він продемонстрував кооперативну співдію істориків, програмістів, дизайнерів, аналітиків, благодійних організацій у боротьбі проти російської інформаційної війни як складової гібридної війни росії проти України.

Історичний дискурс у випадку російсько-української війни тісно пов'язаний і з дискурсом політичним. Тому необхідно звернутися до дослідження А. Березовенко, яка доводить, що саме цілісність історичного та політичного наративів «є наріжним каменем для формування національно-державної ідентичності» [7, с. 97]. Період 1991-2014 рр.



дослідниця позначає як такий, де продовжувало панувати сприйняття росіян як «братнього народу» в політичних колах України. І лише 2014 р. став початком «формування нового модусу сприйняття Україною Росії. У новітній історії України настав період вибудовування образу РФ без рис «братерства»» [7, с. 99].

У форматі статті ми не будемо зупинятися на історичній пропаганді та історичних фейках, які стали потужною частиною російської пропагандистської махіни у війни проти України. Але зазначимо, що російсько-українська війна об'єднала багатьох вітчизняних істориків у боротьбі проти фальшування історії України з боку російських «істориків», пропагандистів, «воєнкорів», натхненних «історичними промовами» путіна. Серед проєктів, метою діяльності яких є спростування історичних міфів та фейків, популяризація історії, зокрема історії України, формування на широкий загальний україноцентричної візії вітчизняної історії, без імперсько-радянських штампів, стереотипів та нашарувань: «ГО «ЛІКБЕЗ. Історичний фронт», журнал «Локальна історія», історична агенція «Літопис Незламності», YouTube-канал «Історія без міфів», «Музей воєнного дитинства»; видавництво «Літера» та історики Ю. Топольницька, А. Макаревич, О. Панарін є авторами навчальної історичної літератури та громадськими діячами в освітньому середовищі» [38, с. 159].

Оскільки протягом років, що триває війна, було написано чимало наукових праць, присвячених різним аспектам даної теми, то вже постала потреба у систематизації масиву наукового доробку дослідників. Звісно, поки що практично неможливо охопити в одному виданні такий обсяг матеріалу. Тому кожне видання такого плану є надзвичайно цінним для вивчення формування та структурування історичного дискурсу російсько-української війни як маркеру розвитку самого українського суспільства та професійної когорти істориків. Ми акцентуємо увагу на покажчику, впорядкованому Ю. Левченком. У вступі до видання історик у лаконічній формі логічно обґрунтовує неминучість повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 р. як етапу російсько-української війни, «неоголошеної або гібридної війни, яку розпочала Російська Федерація проти України в лютому 2014 року, що була наслідком подій Революції Гідності та втечі экс-президента В. Януковича до росії. У свою чергу, Революція Гідності стала супротивом українського народу проти проросійської політики В. Януковича, підтвердженням чого є низка нормативно-правових документів, угод та законів» [35, с. 3]. Серед таких ключових документів Левченко Ю. називає Угоду про продовження терміну перебування Чорноморського флоту РФ в Севастополі строком



на 25 років (21 квітня 2010 р.) та Закон «Про засади державної мовної політики» (10 серпня 2012 р.) [35, с. 3]. Не оминув увагою дослідник й такі події, як: вересень-жовтень 2003 р – спроба спорудити росією дамбу в Керченській протоці; «газові війни» (тривали перманентно протягом 2005-2014 рр.); «митні війни» (перманентно відбувалися протягом лютого 2012 – серпня 2013 рр.); «інцидент з рибалками в Азовському морі (липень 2013)» [35, с. 4-5.]. Далі Ю. Левченко пунктирно окреслює події Євромайдану, Революції Гідності, втечу В. Януковича, захоплення АР Крим російськими окупантами, події березня-квітня 2014 р. на сході й півдні України. Важливою датою є «14 квітня підтверджене Указом «Про невідкладні заходи з подолання терористичної загрози та збереження територіальної цілісності України») про початок Антитерористичної операції (АТО) (з 2018 – Операція об'єднаних сил (ОСС)) спрямованої на протидію діяльності російських і проросійських збройних формувань на сході України» [35, с. 5]. Війна змусила понад мільйон людей полишити свої домівки та шукати прихистку в інших областях України або за кордоном. Характерною рисою цієї війни стало також розгортання потужного волонтерського руху, який вийшов далеко за межі країни. Почавшись як стихійне єднання мотивованих допомогти людям, за кілька років волонтери стали своєрідною «кастою» українського суспільства. Тема українського волонтерського руху російсько-української війни ще чекає на своїх дослідників. На разі маємо дослідження, присвячені вивченню та аналізу окремих аспектів цього феномену. Зокрема, Д. Веденєєв та О. Турчак зосередилися на виявленні ризиків праці такої благородної діяльності та формах визнання державою і суспільством активістів волонтерського руху [9, с. 206-216]. О. Панькова та О. Касперович сфокусували увагу на волонтерському русі як потужному потенціалі українського суспільства не лише в умовах війни, а і розглянули його перспективи, в тому числі й в рамках міжнародної співпраці, у післявоєнній відбудові України [32]. М. Бірюкова, І. Рущенко, Н. Ляшенко, С. Григор'єва проаналізували соціальну специфіку біженців та внутрішньо переміщених осіб у 2022 р., їхню мотивацію та практики евакуації й перебування на новому місці як в країні, так і за кордоном [8]. Такі вузькоспеціалізовані дослідження вкрай важливі для фіксації поточного моменту перебігу російсько-української війни, подальших, більш глобальних та багатовекторних наукових досліджень, узагальнюючих монографій, написання підручників та навчальних посібників, а також – для висвітлення подій війни у формі різноманітних мистецьких практик (кінофільми, спектаклі, перфоманси, літературні твори тощо). Копітка праця по збору інформації, її систематизація,



коментування, презентація також можуть стати важливими доказами злочинів окупантів в ході війни. Зокрема, Ю. Левченко у впорядкованому ним покажчику виокремив розділ «Внутрішньо переміщені особи та біженці», у якому зібрав праці юридичного, соціального, психологічного, економічного, історико-культурного змісту, які стануть у нагоді при вивченні проблеми біженців та внутрішньо переміщених осіб [35, с. 103-116]. Окремі розділи присвячені також анексії та окупації АР Крим, війні на Донбасі та російському окупаційному режиму в тимчасово окупованих частинах Донецької та Луганської областей, волонтерському руху [35, с. 58-102, 117-127].

Щодо *історичного дискурсу російсько-української війни*, то на сьогодні можемо виокремити певні риси, йому притаманні:

- написання слів «росія», «білорусь», імен та прізвищ російських військових злочинців (путін, шойгу) з маленької літери. Ця тенденція спостерігається після 24 лютого 2022 р. Хоча не всі науковці сприймають такі новації, вважаючи їх спотворенням норм української мови, а не висловленням зневаги до ворогів.

- якщо в академічних працях (монографіях, наукових статтях тощо) дотримуються наукового стилю написання, то, наприклад, у доповідях на конференціях чи в інтернет-мережі часто звучать специфічні слова, що увійшли у вжиток після 24 лютого 2022 на позначення російських окупантів та всього, що з ними пов'язане (орки, русня, оркостан, насипали оркам, задвухсотили чмобіків);

- якщо звернемося до наукових, історичних, політологічних, соціологічних та ін. публікацій, в яких йдеться про російсько-українську війну, то до 24 лютого 2022 р. переважав термін «гібридна війна». Хоча такого терміну й немає у міжнародно-правових документах, але в рамках дискурсу він побутує з 1990-х рр., а згадки про нього сягають середини ХХ ст. Гібридна війна характеризується своїм всеохопним проникненням в усі сфери життя суспільства та держави, навіть у свідомість громадян (маніпуляції різноманітними наративами через медіа) [15]. Є. Магда у книзі «Гібридна війна: вижити і перемогти» розглядає як історичні витоки російсько-української війни, так і аналізує її енергетичний та інформаційно-психологічний аспекти [25]. Ще одна його праця також містить цю назву: «Гібридна агресія Росії: уроки для Європи». Автор аналізує саму суть гібридності в контексті збройних конфліктів; звертається до історичних аналогій, в тому числі і в контексті історії України; висвітлює інформаційні та гуманітарні складові гібридної агресії; розглядає європейський вектор російських зловорожих намірів [24]. Історики не обмежуються виключно публікацією своїх напрацювань.

Необхідною умовою сьогоденної професійної діяльності істориків є присутність в медійному просторі. Є. Магда активно популяризує свої наукові напрацювання на різних майданчиках як в Україні, так і за кордоном [18].

П. Гай-Нижник у своїх дослідженнях виокремив сім періодів російсько-української війни. Оскільки війна, на жаль, триває, то його періодизація охоплює 2014-2022 рр. Окрім цього, історик проаналізував безпосередній перебіг подій та причинно-наслідкових зв'язків, які призвели до війни. Він ретельно розглядає різноманітні історичні, політичні, дипломатичні, економічні аспекти, які призвели до «якісно нової за формою і методами війни на Європейському субконтиненті» [14, с. 32]. Прикметно, що П. Гай-Нижник метафорично та емоційно назвав російсько-українську війну «війною за життя», «цивілізаційною війною», «війна за майбуття», «всеохопною, нищівною та цивілізаційно-екзистенційною» [14, с. 31, 48, 49]. Такий імагологічний підхід до позначення глибинних трансформацій, які викликала й продовжує формувати російсько-українська війна у планетарному масштабі, вважаємо вдалим дослідницьким інструментом для репрезентації України не лише в історичному дискурсі, а і загалом в сучасному медійному просторі [21; 31].

Окремий вектор історичного дискурсу російсько-української війни – це діяльність істориків, які, перебуваючи на фронті, продовжують займатися своєю безпосередньою фаховою діяльністю. Яскравим прикладом такого історика є О. Алфьоров – офіцер ЗСУ, громадський діяч, теле- та радіоведучий. Гасло його YouTube-каналу – «Історія. Це те, що я люблю!». У своїх численних інтерв'ю, відео-виступах О. Алфьоров емоційно, експресивно, але аргументовано й послідовно розвінчує російські антиукраїнські історичні фейки, інсинуації, популяризує історію України для широкого кола глядачів/слухачів/читачів [29].

Складовими історичного дискурсу є державні інституції, які академічно займаються формуванням відповідної державної повістки в галузі історичної політики та популяризації історії. У рамках нашого дослідження нас цікавить *проект Інституту історії України НАНУ «Сучасна російсько-українська війна у координатах історії»*. В електронній бібліотеці на офіційному сайті Інституту історії України НАНУ розміщені тексти цього багатотомного видання. Авторський колектив об'єднав свої наукові зусилля задля висвітлення різноманітних аспектів, що так чи інакше пов'язані з сучасною російсько-українською війною (аналітичні записки та доповіді, лекції, методичні рекомендації семінарів-практикумів, навчальні програми та тематики семінарських занять):



- «Війни ідентичностей»: українсько-російське цивілізаційне протистояння у когнітивно-дискурсивному вимірі (Я. Верменич);
- Дегуманізація образу українців у російському пропагандистському дискурсі (О. Лисенко, О. Маєвський);
- Еволюція взаємовідносин України і Європейського Союзу в умовах російсько-української війни та їх вплив на трансформацію українського суспільства (С. Віднянський);
- Концепт «нової імперської історії» як спосіб формування нового образу Російської імперії: на прикладі «закономірностей» ліквідації автономії Гетьманату (В. Горобець);
- На зламах історичного часу, або Темпоральні образи сучасної російсько-української війни (О. Ясь);
- Розвиток відносин України і Європейського Союзу (1994-2023) (А. Мартинов);
- Російсько-українська війна. Воєнна сучасність у координатах історичної темпоральності (О. Ясь);
- Російсько-українська історіографічна війна (О. Удод);
- Російсько-українські «історичні війни»: введення в дискурс ненависті і знищення (Л. Якубова);
- Соціум українсько-російського пограниччя в координатах сучасних цивілізаційних викликів: екзистенційні і безпекові параметри (Я. Верменич);
- Україна в історії Європи та європейська політика незалежної України (С. Віднянський);
- Україна в спільній зовнішній і безпековій політиці Європейського Союзу (2014-2023) (А. Мартинов) [39].

Я. Верменич крізь призму російсько-української війни проаналізувала специфіку порубіжних ландшафтів України в культурно-цивілізаційному, ментальному вимірах. Особливу увагу дослідниця приділила простору у формуванні регіональної ідентичності, когнітивним маркерам ментальних кордонів («в умовах пограниччя важливо досліджувати як цивілізаційні відмінності по лінії «Захід–Схід», так і витоки становлення роздвоєної лояльності, дихотомних ментальностей та регіональних ідентичностей») [9, с. 46]. Застосовуючи фрактальний підхід, Я. Верменич проаналізувала витоки українсько-російського протистояння (московська великодержавність з одного боку і український етногенез козацького степу – з іншого) [9, с. 51] та «війну ідентичностей» в межах різних дискурсів («стратегію інформаційної агресії росії проти України треба сприймати як війну проти ідентичності нації, її ідеології, історії та

культури») [9, с. 64]. Тему взаємовідносин цивілізаційного порубіжжя, українсько-російського пограниччя, ідентифікаційних протистоянь та ментальних конфронтацій Я. Верменич продовжила в своїй аналітичній записці «Соціум українсько-російського пограниччя в координатах сучасних цивілізаційних викликів: екзистенційні і безпекові параметри» [10].

Об'єктом дослідження О. Лисенка та О. Маєвського є вивчення системної негативізації образу України та українців російською пропагандою як для самих росіян, так і для світової спільноти. Окрему дослідницьку увагу зосереджено на меседжах путіна та на ролі російської православної церкви у пропагандистській війні проти України та українців. Привертає увагу, що автори використовують різноманітні метафори, сленгові вислови задля привертання уваги до своїх текстів («православні «яструби війни»», Донбас «гонить порожняк») [22].

Аналітична доповідь С. Віднянського охоплює проблематику взаємовідносин Європейського Союзу та України в умовах російсько-української війни та відповідні зміни в українському суспільстві крізь призму цих відносин. Точкою відліку даної доповіді є Революція Гідності як якісно новий етап взаємовідносин нашої країни та ЄС. Автор хронологічно ділить розвиток співпраці України та ЄС 2014-2019 рр. (тобто, період Революції Гідності, окупація та анексія АР Крим, бойові дії в Донецькій та Луганській областях, президентська каденція П. Порошенка); 2019-2022 рр. – «нова влада й активізація євроінтеграційного курсу України» [12, с. 13]; повномасштабна військова агресія росії проти України та отримання Україною статусу кандидата на вступ до ЄС [12, с. 18-29]; процес реалізації нашою державою рекомендацій ЄС (2022-2023 рр.) [12, с. 30-46]; практичні кроки ЄС у допомозі Україні в боротьбі проти російських агресорів та у проведенні системних реформ в українському суспільстві [12, с. 47-57]. На завершення автор пропонує низку висновків та рекомендацій щодо подальших євроінтеграційних кроків України, зумовлених історичними, економічними, політичними реаліями [12, с. 58-63]. Аналітична доповідь насичена фактологічним матеріалом, скурпульозно зібраним автором з різноманітних джерел та прокоментованим й систематизованим. Історик також розробив навчальну програму спецкурсу «Україна в історії Європи та європейська політика незалежної України», мета якого – «виокремлення історії українського народу, України з «російської тіні»; показати, що українці – європейська нація, історія якої з прадавніх часів тісно пов'язана і є невід'ємною складовою європейської історії» [13, с. 2]. Тема взаємовідносин України та ЄС також є в колі наукових зацікавлень А. Мартинова. Зокрема, розвиток відносин України та ЄС протягом 1994-2023 рр. і роль та місце України в безпековій політиці ЄС [26; 27].



Як вже згадувалося вище, інтерпретація історії на свій власний розсуд – характерна риса російської пропаганди. При цьому не має значення, чи мова йде про відносно нещодавні події, чи про більш віддалені в часі. Зокрема, суттєвий поворот в історичній політиці росії після 2014 р. позначився й на питаннях історії. В. Горобець розглядає зміни в історичній політиці кремля з 2014 р. та академічну спільноту росії, її реакцію на ці зміни, сучасну російську академічну історіографію. Фокус дослідницької уваги зосереджений на ранньомодерній українській державності в інтерпретаціях російських істориків після 2014 р. [16]. О. Ясь шляхом компаративного аналізу розглядає образи війни, воєнного повсякдення, знецінення ворога, маркування сучасної війни, конструювання післявоєнного майбуття [45]. Автор виокремлює три суттєві характеристики російсько-української війни, що роблять її несхожою на жодну з відомих на сьогодні воєн в історії людства: найбільша континентальна війна в Європі після 1945 р.; війна відбувається не лише у фізичному, а й у віртуальному вимірі; вона є «запізнілою» / «відкладеною» війною за Незалежність України, котра відображає давні історичні поразки» [44, с. 8]. О. Удод вивчає історіографічний доробок російських істориків, скерований на задоволення потреб експансіоністських амбіцій кремля та нівелювання України й всього, що з нею пов'язане. Автор наполягає, що історіографічна війна, розгорнута російською стороною, дуже небезпечна для української ідентичності. Тому такою важливою на сьогодні є роль історика задля Перемоги України в цій широкомасштабній та багатовекторній війні [40]. Л. Якубова проаналізувала, в яких умовах та контекстах відбувалося становлення історичної свідомості росіян після 1991 р. І наскільки важливим фактором розпалювання ненависті та ворожнечі в російському суспільстві по відношенню до українців та й загалом до світу стала політизація історії та вмиле маніпулювання правлячим режимом історичними фактами, подіями та явищами. Зокрема, дослідниця доходить висновку, що до 2022 р. гібридна експансія з боку росії, практики м'якої сили та політична агентура фактично нав'язували Україні свої історичні наративи та своє бачення роботи з минулим. Після повномасштабного вторгнення історичний фактор, трактування минулого залишаються вагомим інструментом інформаційної експансії задля підсилення ефективності військової агресії [43, с. 4].

Ще одна вагома державна інституція, діячі якої безпосередньо впливають на історичний дискурс російсько-української війни – *Український інститут національної пам'яті*. Серед проєктів Інституту загадаймо:

- Збір свідчень про людяні та мужні діяння під час війни. Проєкт започаткований у першу річницю повномасштабного вторгнення та спрямований на охоплення усього періоду війни, з 2014 р.: «Важливо, щоб після перемоги у війні з російським агресором, в історії були зафіксовані не лише воєнні злочини окупантів та спричинені ними трагедії, а й вияви людяності та мужності українців, які зміцнюють наше суспільство. <...> Йдеться про факти допомоги, порятунку та мужніх вчинків, здійснених цивільними на окупованій чи прифронтовій території» [41];

- Освітній проєкт «Діалоги про війну» - розрахований насамперед на просвітницьку діяльність серед учнівської аудиторії. У формі діалогів у проєктів відбуваються розмови учениці з ветеранами війни, щоб отримати відповіді на питання: «Що таке війна?», «Чому Росія прагне захопити Україну?», «Що таке сучасна російсько-українська війна»? [30].

Отож, навіть такий побіжний огляд історичного дискурсу російсько-української війни дозволяє нам стверджувати, що на поточний момент в Україні сформувалися досить потужні та впливові вектори історичних досліджень, які пов'язані як з вивченням безпосереднього перебігу війни, виявлення й аналізу та коментування її причин, передумов, етапів тощо, так і з компаративним аналізом різних історичних подій, що впливали на війну. Також чимало дослідницької уваги зосереджено на окремих аспектах російсько-української війни: волонтерський рух, біженці, регіональна історія.

**Висновки.** Починаючи з 2014 р. і по сьогодні в Україні значною мірою оформився історичний дискурс російсько-української війни. Його специфіка в тому, що формується він безпосередньо в умовах війни. Це унікальний досвід для фахових істориків в Україні. Маємо приклади участі істориків в бойових діях та паралельно – продовження фахової діяльності. Історичний дискурс російсько-української війни тісно пов'язаний з політичним та медійним, що робить його складовою частиною загального культурного простору України. Історичний дискурс спирається на авторитетність (довіру до джерела інформації та до інтерпретатора-історика), інтертекстуальність (цитування), логіку викладу матеріалу. Подальші дослідження історичного дискурсу доцільно сфокусувати на окремих векторах історичних досліджень, пов'язаних з різними досвідами російсько-української війни: жінки і війна, діти і війна, травматичний досвід російського полону, життя в окупації – стратегії виживання тощо.



Поза розглядом ми залишили такий значний аспект історичного дискурсу російсько-української війни, як реакція світового історичного наукового товариства. Ця тема є вкрай цікавою, актуальною та перспективною, зважаючи на масштабність й геополітичний ефект війни та кардинальну зміну присутності України, в тому числі, і в академічному дискурсі різних країн. Однак варто згадати діяльність американського історика та письменника Тімоті Снайдера, спрямовану на популяризацію історії України в світі та його підтримку нашої країни.

### **Література:**

1. Ahmad J. Stylistic Features of Scientific English: A Study of Scientific Research Articles. *English Language and Literature Studies*. 2012. vol. 2. No 1. pp. 47-55. URL: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/ells/article/view/15229> (дата звернення 09.01.2024).
2. Barthes R. *A Lover's Discourse. Fragments*. Translated by Richard Howard. New York: Hill and Wang, 2001, 241 p.
3. Hyland K. 10 disciplines and discourses: social interactions in the construction of knowledge. *Writing in Knowledge Societies*. Fort Collins, Colorado: WAC Clearinghouse. 2011. pp. 193-214. DOI: 10.37514/PER-B.2011.2379.2.10.
4. Jorgensen M., Phillips L. *Discourse Analysis as Theory and Method*. London: SAGE Publications Ltd, 2002. 229 p. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781849208871>.
5. Swales J.M. Citation analysis and discourse analysis. *Applied linguistics*. 1986. vol. 7(1). pp. 39-56.
6. Барт Р. Від твору до тексту. *Культурологічний часопис «І»*. 1990, № 4. URL: <https://www.ji.lviv.ua/n4texts/bart.htm> (дата звернення 09.01.2024).
7. Березовенко А. Російсько-політична війна в українському політичному дискурсі. *Політичні дослідження*. 2021, № 2, с. 97-110.
8. Бірюкова М., Рущенко І., Ляшенко Н., Григор'єва С. Біженці і внутрішньо переміщені особи російсько-української війни: соціальні характеристики й практики. *Науково-теоретичний альманах Грани*, 2022. Том 25. № 6. С. 143-156. URL: <https://doi.org/10.15421/172282> (дата звернення 09.01.2024).
9. Верменич Я. «Війни ідентичностей»: українсько-російське цивілізаційне протистояння у когнітивно-дискурсивному вимірі. Нарис. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 87 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017739](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017739) (дата звернення 09.01.2024).
10. Верменич Я. Соціум українсько-російського пограниччя в координатах сучасних цивілізаційних викликів: екзистенційні й безпекові параметри. Аналітична записка. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 130 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017654](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017654) (дата звернення 09.01.2024).
11. Веденев Д., Турчак О. Волонтерський рух в Україні в ході російсько-української війни: ризики праці та форми державного і громадського визнання. *Військово-науковий вісник*. 2018. № 30. с. 206-216. DOI: <https://doi.org/10.33577/2313-5603.30.2018.206-216>.



12. Віднянський С. Еволюція взаємовідносин України і Європейського Союзу в умовах російсько-української війни та їх вплив на трансформацію українського суспільства. Аналітична доповідь. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 64 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017624](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017624) (дата звернення 09.01.2024).

13. Віднянський С. Україна в історії Європи та європейська політика незалежної України. Навчальна програма та тематика семінарських занять спеціального курсу для закладів вищої освіти. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 28 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017744](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017744) (дата звернення 09.01.2024).

14. Гай-Нижник П. Війна за життя. *Україна дипломатична*. Вип. 23. 2022, с. 31-52. URL: <http://ud.gdip.com.ua/vijna-za-zhyttia.html> (дата звернення 09.01.2024).

15. Горбатенко В. Гібридна війна. *Велика українська енциклопедія*. 14.05.2022. URL: [https://vue.gov.ua/%D0%93%D1%96%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%B4%D0%BD%D0%B0\\_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0](https://vue.gov.ua/%D0%93%D1%96%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%B4%D0%BD%D0%B0_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0) (дата звернення 09.01.2024).

16. Горобець В. Концепт «нової імперської історії» як спосіб формування нового образу Російської імперії: на прикладі «закономірностей» ліквідації автономії Гетьманату. Аналітична записка. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 51 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017830](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017830) (дата звернення 09.01.2024).

17. Енциклопедія постмодернізму. За ред. Ч.Е. Вінквіста, В.Е. Тейлора. Переклад з англ. В. Шовкуна. Київ: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2003. 503 с.

18. Євген Магда: кращі блоги. УкрІнформ. [Електронне джерело]. URL: [https://www.ukrinform.ua/authors/evgenij\\_magda.html](https://www.ukrinform.ua/authors/evgenij_magda.html) (дата звернення 09.01.2024).

19. Запольських С. Історичний дискурс і проблеми перекладу. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2005, №5(77), с. 127–133.

20. Колінгвуд Р.Дж. Ідея історії. пер. з англ. О. Мокровольський. Київ: Основи, 1996. 615 с.

21. Куций І. Імагологія як стратегія дослідження цивілізаційних образів в українській історіографії. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. Тернопіль: Видавництво ТНПУ ім. В. Гнатюка. 2014. № 2(1). с. 240-247.

22. Лисенко О., Маєвський О. Дегуманізація образу українців у російському пропагандистському дискурсі. Нарис. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 82 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017851](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017851) (дата звернення 09.01.2024).

23. Лівичька І. Науковий дискурс: рівні та особливості аналізу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: філологічні науки*. 2011. № 96 (1). с. 381-385.



24. Магда Є. Гібридна агресія Росії: уроки для Європи. Київ: Каламар, 2017. 268 с.
25. Магда Є. Гібридна війна: вижити і перемогти. Харків: Віват, 2015. 304 с.
26. Мартинов А. Розвиток відносин України і Європейського Союзу (1994–2023). Київ: Інститут історії України НАНУ. 2023. 88 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017718](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017718) (дата звернення 09.01.2024).
27. Мартинов А. Україна в спільній зовнішній і безпековій політиці Європейського Союзу (2014–2023). Аналітична доповідь. Київ: Інститут історії України НАНУ. 2023. 49 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017719](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017719) (дата звернення 09.01.2024).
28. Марутян Р. (2019). Історичний міфодизайн як ціннісна матриця національного світогляду. Matrix DIVERGENT. [Електронне джерело]. URL: <https://matrix-info.com/istorychnyj-mifodyzajn-yak-tsinnisna-matrytsya-natsionalnogo-svitoglyadu/> (дата звернення 09.01.2024).
29. Олександр Алфьоров. YouTube. [Електронне джерело] URL: [https://www.youtube.com/channel/UCcctR-4JHKfMji\\_tNVPp62w](https://www.youtube.com/channel/UCcctR-4JHKfMji_tNVPp62w) (дата звернення 09.01.2024).
30. Освітній проєкт «Діалоги про війну». Український інститут національної пам'яті. [Електронне джерело]. URL: <https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/videolekciyi/osvitniy-proyekt-dialogy-pro-viynu> (дата звернення 09.01.2024).
31. Павло Гай-Нижник: історія, політика, ідеологія. Скільки триває російсько-українська війна: П. Гай-Нижник і В. Павлов (Військове телебачення України). YouTube. [Електронне джерело] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=BaffLpqyWNI> (дата звернення 09.01.2024).
32. Панькова О., Касперович О. Український волонтерський рух в умовах збройної російської агресії в контексті національних та глобальних викликів і можливостей післявоєнного відновлення країни. *Журнал європейської економіки*. 2022. том 21. № 3(82), с. 277-294. URL: <http://jeej.wunu.edu.ua/index.php/ukjee/article/view/1605/1605> (дата звернення 09.01.2024).
33. Ре-візія історії. Російська історична пропаганда та Україна. Ред. В. Єрмоленко. Київ: К.І.С., 2019. 99 с URL: [https://internews.ua/storage/app/media/Re\\_vision\\_2019\\_ua.pdf](https://internews.ua/storage/app/media/Re_vision_2019_ua.pdf) (дата звернення 09.01.2024).
34. Різванли Н. Властивості англomовного наукового дискурсу. III Міжнародна наукова конференція «Технології, інструменти та стратегії реалізації наукових досліджень», 15 квітня 2022, Львів. Вінниця: Європейська наукова платформа. Том 2, с. 16-17. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/article/view/19042> (дата звернення 09.01.2024).
35. Російсько-українська війна. Рекомендаційний покажчик. Частина 1: Неоголошена війна (20 лютого 2014 – 24 лютого 2022). Уклад. Ю. Левченко. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022. 149 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/38190> (дата звернення 09.01.2024).
36. Сливка М. Реалія і термін в історико-культурному дискурсі. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2016. Вип. 14. с. 183-188. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif\\_2016\\_14\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2016_14_31) (дата звернення 09.01.2024).



37. Сливка М. Специфіка перекладу текстів історико-культурного дискурсу. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2017. № 15. с. 149-153. URL: <http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/46> (дата звернення 09.01.2024).

38. Сморгжевська О. Історична культура в Україні в умовах російсько-української війни. *Протидія дезінформації в умовах російської агресії проти України: виклики і перспективи*. Тези доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції. Харків: НДІ ППЧН, 2023. С. 157-160. URL: [https://library.pp-ss.pro/index.php/ndippsn\\_20231212](https://library.pp-ss.pro/index.php/ndippsn_20231212) (дата звернення 09.01.2024).

39. Сучасна російсько-українська війна у координатах історії / Інститут історії України НАНУ. Електронна бібліотека. URL: <http://surl.li/pdwfr> (дата звернення 09.01.2024).

40. Удод О. Російсько-українська історіографічна війна: лекція. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 28 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017850](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017850) (дата звернення 09.01.2024).

41. УІНП оголошує збір свідчень про людяні та мужні діяння під час війни. 24.02.2023. Український інститут національної пам'яті. URL: <https://uinp.gov.ua/pres-centr/novynu/uinp-ogoloshuye-zbir-svidchen-pro-lyudyani-ta-muzhni-diyannya-pid-chas-viynu> (дата звернення 09.01.2024).

42. Федорів Я. Про співвідношення між поняттями «просодія» та «інтонація». *Наукові записки НАУКМА*. Том 19. Спец. випуск. 2001, с. 45-47. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/aae1b57f-13dd-4c38-9795-e69437875aa0> (дата звернення 09.01.2024).

43. Якубова Л. Російсько-українські «історичні війни»: введення в дискурс ненависті і знищення. Аналітична записка. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 68 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017694](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017694) (дата звернення 09.01.2024).

44. Ясь О. На зламах історичного часу, або Темпоральні образи сучасної російсько-української війни: лекція. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 68 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017592](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017592) (дата звернення 09.01.2024).

45. Ясь О. Російсько-українська війна. Воєнна сучасність у координатах історичної темпоральності. Методичні матеріали для семінару-практикуму у вищій школі. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2023. 46 с. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017593](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017593) (дата звернення 09.01.2024).

#### **References:**

1. Ahmad, J. (2012). Stylistic Features of Scientific English: A Study of Scientific Research Articles. *English Language and Literature Studies*, 2, 1, 47-55. Retrieved from: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/ells/article/view/15229> [In English]



2. Barthes, R. (2001). *A Lover's Discourse. Fragments*. (R. Howard, Trans.). New York: Hill and Wang, 241.
3. Hyland, K. (2011). 10 disciplines and discourses: social interactions in the construction of knowledge. *Writing in Knowledge Societies*. Fort Collins, Colorado: WAC Clearinghouse. 193-214. DOI: 10.37514/PER-B.2011.2379.2.10.
4. Jorgensen, M. & Phillips, L. (2002). *Discourse Analysis as Theory and Method*. London: SAGE Publications Ltd, 229. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781849208871>.
5. Swales, J.M. (1986). Citation analysis and discourse analysis. *Applied linguistics*, vol. 7(1), 39-56.
6. Bart, R. (1990). Vid tvoruu do tekstu. Pereklad Hudzia Yu [From the work to the text. Translated by Hudz Yu.]. *Kulturolohichnyi chasopys «Yi» – Cultural magazine "I"*, 4. Retrieved from <https://www.ji.lviv.ua/n4texts/bart.htm> [in Ukrainian].
7. Berezovenko, A. (2021). Rosiisko-politychna viina v ukrainskomu politychnomu dyskursi [Russian-political war in Ukrainian political discourse]. *Politychni doslidzhennia – Political studies*, 2, 97-110. [in Ukrainian].
8. Biriukova, M., Rushchenko, I., Liashenko, N. & Hryhorieva, S. (2022). Bizhentsi i vnutrishno peremishcheni osoby rosiisko-ukrainskoi viiny: sotsialni kharakterystyky y praktyky [Refugees and internally displaced persons of the Russian-Ukrainian war: social characteristics and practices]. *Naukovo-teoretychnyi almanakh Hrani – Scientific and theoretical almanac Grani*, 6(25), 143-156. DOI: <https://doi.org/10.15421/172282>.
9. Vermenych, Ya. (2023). «Viiny identychnosti»: ukrainsko-rosiiske tsyvilizatsiine protystoiannia u kohnityvno-dyskursyvnomu vymiri [«Identity Wars»: Ukrainian-Russian civilizational confrontation in the cognitive-discursive dimension]. *Narys. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU*, 87. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017739](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017739) [in Ukrainian].
10. Vermenych, Ya. (2023). *Sotsium ukrainsko-rosiiskoho pohranychchia v koordynatakh suchasnykh tsyvilizatsiinykh vyklykiv: ekzystentsiini y bezpekovi parametry [Society of the Ukrainian-Russian borderland in the context of modern civilizational challenges: existential and security parameters]*. *Analitichna zapyska. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU*, 130. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017654](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017654) [in Ukrainian].
11. Viedieniev, D. & Turchak, O. (2018). Volonterskyi rukh v Ukraini v khodi rosiisko-ukrainskoi viiny: ryzyky pratsi ta formy derzhavnoho i hromadskoho vyznannia [The volunteer movement in Ukraine during the Russian-Ukrainian war: labor risks and forms of state and public recognition]. *Viiskovo-naukovyi visnyk – Military Scientific Bulletin*, 30, 206-216. DOI: <https://doi.org/10.33577/2313-5603.30.2018.206-216>.
12. Vidnianskyi, S. (2023). *Evoliutsiia vzaiemovidnosyn Ukrainy i Yevropeiskoho Soiuzu v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny ta yikh vplyv na transformatsiiu ukrainskoho suspilstva [The evolution of relations between Ukraine and the European Union in the conditions of the Russian-Ukrainian war and their impact on the transformation of Ukrainian society]*. Analytical report. *Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU*, 64. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017624](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017624) [in Ukrainian].

13. Vidnianskyi, S. (2023). *Ukraina v istorii Yevropy ta yevropeiska polityka nezaleznoi Ukrainy [Ukraine in the history of Europe and the European policy of independent Ukraine]*. Curriculum and topics of seminar classes of a special course for institutions of higher education. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU, 28. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017744](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017744) [in Ukrainian].
14. Hai-Nyzhnyk, P. (2022). Viina za zhyttia [War for life]. *Ukraina dyplomatychna – Diplomatic Ukraine*. 23, 31-52. Retrieved from: <http://ud.gdip.com.ua/vijna-za-zhyttia.html> [in Ukrainian].
15. Horbatenko, V. (2022). Hibrydna viina [Hybrid war]. *Velyka ukrainska entsyklopediia – Great Ukrainian encyclopedia*. May, 14. Retrieved from: [https://vue.gov.ua/%D0%93%D1%96%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%B4%D0%BD%D0%B0\\_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0](https://vue.gov.ua/%D0%93%D1%96%D0%B1%D1%80%D0%B8%D0%B4%D0%BD%D0%B0_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0) [in Ukrainian].
16. Horobets, V. (2023). *Kontsept «novoï imperiskoi istorii» yak sposib formuvannia novoho obrazu Rosiiskoi imperii: na prykladi «zakonomirnostei» likvidatsii avtonomii Hetmanatu. [The concept of «new imperial history» as a way of forming a new image of the Russian Empire: on the example of the «regularities» of the elimination of the Hetmanate's autonomy]*. Analytical note. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU, 51. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017830](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017830) [in Ukrainian].
17. Vinkvist, Ch.E. & Teilor V.E. (Eds.) (2003). *Entsyklopediia postmodernizmu [Encyclopedia of postmodernism.]*. Kyiv: Vydavnytstvo Solomii Pavlychko “Osnovy”. 503. [in Ukrainian].
18. Yevhen Mahda: krashchi blohy [Yevhen Magda: the best blogs]. *UkrInform – UkrInform*. Retrieved from: [https://www.ukrinform.ua/authors/evgenij\\_magda.html](https://www.ukrinform.ua/authors/evgenij_magda.html) [in Ukrainian].
19. Zapolskykh, S. (2005). Istorychnyi dyskurs i problemy perekladu [Historical discourse and problems of translation]. *Visnyk Sumskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia «Filolohichni nauky» – Bulletin of the Sumy State University. Series "Philological Sciences"*, 5(77), 127–133. [in Ukrainian].
20. Kolinhvud, R.Dzh. (1996). *Ideia istorii. [The idea of history]*. O. Mokrovolskyi, Trans. Kyiv: Osnovy. 615. [in Ukrainian].
21. Kutsyi, I. (2014). Imaholohiia yak stratehiia doslidzhennia tsyvilizatsiinykh obraziv v ukrainskii istoriografii [Imageology as a strategy for the study of civilizational images in Ukrainian historiography]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriiia: Istoriia. Ternopil: Vydavnytstvo TNPU im. V. Hnatiuka – Scientific notes of Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Series: History. Ternopil: TNPU V. Hnatiuk Publishing House*, 2(1), 240-247. [in Ukrainian].
22. Lysenko, O., & Maievskiy, O. (2023). *Dehumanizatsiia obrazu ukraintsiv u rosiiskomu propahandystskomu dyskursi [Dehumanization of the formation of Ukrainians in the Russian propaganda discourse]*. Essay. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU, 82. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017851](http://resource.history.org.ua/cgibin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017851) [in Ukrainian].



23. Livytska, I. (2011). Naukovyi dyskurs: rivni ta osoblyvosti analizu [Scientific discourse: levels and peculiarities of analysis]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: filohichni nauky – Scientific papers of Volodymyr Vinnichenko Kirovohrad State Pedagogical University. Series: philological sciences*, 96(1), 381-385. [in Ukrainian].

24. Mahda, Ye. (2017). *Hibrydna ahresiia Rosii: uroky dlia Yevropy [Russia's hybrid aggression: lessons for Europe]*. Kyiv: Kalamar. 268. [in Ukrainian].

25. Mahda, Ye. (2015). *Hibrydna viina: vyzhyty i peremohty [Hybrid warfare: survive and win]*. Kharkiv: Vivat. 304. [in Ukrainian].

26. Martynov, A. (2023). *Rozvytok vidnosyn Ukrainy i Yevropeiskoho Soiuzu (1994–2023) [Development of relations between Ukraine and the European Union (1994–2023)]*. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU, 88. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017718](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017718) [in Ukrainian].

27. Martynov, A. (2023). *Ukraina v spilnii zovnishnii i bezpekovii politytsi Yevropeiskoho Soiuzu (2014–2023) [Ukraine in the common foreign and security policy of the European Union (2014–2023)]*. Analytical report. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU, 49. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017719](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017719) [in Ukrainian].

28. Marutian, R. (2019). Istorychnyi mifodyzain yak tsinnisna matrytsia natsionalnoho svitohliadu [Historical myth design as a value matrix of the national worldview]. *Matrix DIVERGENT* [Web]. Retrieved from: <https://matrix-info.com/istorychnyj-mifodyzain-yak-tsinnisna-matrytsya-natsionalnogo-svitoglyadu/> [in Ukrainian].

29. Oleksandr Alforov. YouTube. Retrieved from: [https://www.youtube.com/channel/UCcctR-4JHKfMji\\_tNVpp62w](https://www.youtube.com/channel/UCcctR-4JHKfMji_tNVpp62w) [in Ukrainian].

30. Osvitnii proiekt «Dialoghy pro viinu» [Educational project «Dialogues about war»]. *Ukrainskyi instytut natsionalnoi pamiaty – Ukrainian Institute of National Remembrance*. Retrieved from: <https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/videolekciyi/osvitniy-proyekt-dialogy-pro-viynu> [in Ukrainian].

31. Pavlo Hai-Nyzhnyk: istoriia, polityka, ideolohiia. Skilky tryvaie rosiisko-ukrainska viina: P. Hai-Nyzhnyk i V. Pavlov [How long will the Russian-Ukrainian war last: P. Gai-Nyzhnyk and V. Pavlov]. Military Television of Ukraine. YouTube. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=BaffLpqqWNI> [in Ukrainian].

32. Pankova, O. & Kasperovych, O. (2022). Ukrainskyi volonterskyi rukh v umovakh zbroinoi rosiiskoi ahresii v konteksti natsionalnykh ta hlobalnykh vyklykiv i mozhlyvosti pisliavoiennoho vidnovlennia krainy [The Ukrainian volunteer movement in the conditions of armed Russian aggression in the context of national and global challenges and opportunities for post-war reconstruction of the country]. *Zhurnal yevropeiskoi ekonomiky – Journal of European Economy*, 21, 3(82), 277-294. Retrieved from: <http://jeej.wunu.edu.ua/index.php/ukjee/article/view/1605/1605> [in Ukrainian].

33. Yermolenko, V. (2019). *Re-viziia istorii. Rosiiska istorychna propahanda ta Ukraina [Revision of history. Russian historical propaganda and Ukraine]*. Kyiv: K.I.S., 99. Retrieved from: [https://internews.ua/storage/app/media/Re\\_vision\\_2019\\_ua.pdf](https://internews.ua/storage/app/media/Re_vision_2019_ua.pdf) [in Ukrainian].

34. Rizvanly, N. (2022). Vlastyvoli anhlomovnoho naukovoho dyskursu [Properties of English-language scientific discourse]. *III Mizhnarodna naukova konferentsiia «Tekhnolohii, instrumenty ta stratehii realizatsii naukovykh doslidzhen»*, 15 kvitnia 2022, Lviv – III International Scientific Conference "Technologies, tools and strategies for the implementation of scientific research", April 15, 2022, Lviv. Vinnytsia: European Scientific Platform. 2, 16-17. Retrieved from: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/article/view/19042> [in Ukrainian].

35. Levchenko, Yu. (2022). *Rosiisko-ukrainska viina. Rekomendatsiinyi pokazhchyk. Chastyna 1: Neholoshena viina (20 liutoho 2014 – 24 liutoho 2022) [Russian-Ukrainian war. Recommendation index. Part 1: The Undeclared War (February 20, 2014 - February 24, 2022)]*. Uklad. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova. 149. Retrieved from: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/38190> [in Ukrainian].

36. Slyvka, M. (2016). Realiia i termin v istoryko-kulturnomu dyskursi [Reality and the term in historical and cultural discourse]. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii – Modern research on foreign philology*, 14, 183-188. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif\\_2016\\_14\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2016_14_31) [in Ukrainian].

37. Slyvka, M. (2017). Spetsyfika perekladu tekstiv istoryko-kulturnoho dyskursu [The specificity of the translation of texts of historical and cultural discourse]. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii – Modern research on foreign philology*, 15, 149-153. Retrieved from: <http://philolzbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/46> [in Ukrainian].

38. Smorzhevska, O. (2023). Istorychna kultura v ukraini v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny [Historical culture in Ukraine in the conditions of the Russian-Ukrainian war]. *Protydiia dezinformatsii v umovakh rosiiskoi ahresii proty Ukrainy: vyklyky i perspektyvy. – Countering disinformation in the conditions of Russian aggression against Ukraine: challenges and prospects. Abstracts of the reports of the participants of the International. Scientific and Practical Conference*. Kharkiv: Research Institute PPSN, 157-160. Retrieved from: [https://library.pp-ss.pro/index.php/ndippsn\\_20231212](https://library.pp-ss.pro/index.php/ndippsn_20231212) [in Ukrainian].

39. *Suchasna rosiisko-ukrainska viina u koordynatah istorii [Modern Russian-Ukrainian war in the coordinates of history]*. Institute of History of Ukraine. National Academy of Sciences of Ukraine. Electronic library. Retrieved from: <http://surl.li/pdwfr> [in Ukrainian].

40. Udod, O. (2023). *Rosiisko-ukrainska istoriografichna viina [Russian-Ukrainian historiographical war]*. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU, 28. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017850](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017850) [in Ukrainian].

41. UINP oholoshuie zbir svidchen pro liudiani ta muzhni diiannia pid chas viiny. 24.02.2023 [UINP announces a collection of testimonies about humane and courageous actions during the war. 02/24/2023]. Ukrainian Institute of National Remembrance. Retrieved from: <https://uinp.gov.ua/pres-centr/novyny/uinp-ogoloshuye-zbir-svidchen-pro-lyudyani-ta-muzhni-diyannya-pid-chas-viyny> [in Ukrainian].

42. Fedoriv, Ya. (2001). Pro spivvidnoshennia mizh poniattamy «prosodiia» ta «intonatsiia» [On the relationship between the concepts of «prosody» and «intonation»]. *Naukovi zapysky NAUKMA – Scientific notes NAUKMA*. 19, 45-47. Retrieved from: <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/aae1b57f-13dd-4c38-9795-e69437875aa0> [in Ukrainian].

43. Yakubova, L. (2023). *Rosiisko-ukrainski «istorychni viiny»: vvedennia v dyskurs nenavysti i znyshchennia [Russian-Ukrainian «historical wars»: introduction to the discourse of hatred and destruction]*. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU, 68. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017694](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017694) [in Ukrainian].



44. Yas, O. (2023). *Na zlomakh istorychnoho chasu, abo Temporalni obrazy suchasnoi rosiisko-ukrainskoi viiny [On the breaks of historical time, or Temporal images of the modern Russian-Ukrainian war]*. A lecture. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU, 68. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017592](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017592) [in Ukrainian].

45. Yas, O. (2023). *Rosiisko-ukrainska viina. Voienna suchasnist u koordynatakh istorychnoi temporalnosti [The Russian-Ukrainian War. Military nowadays in the coordinates of historical temporality]*. Methodical materials for a seminar-practicum in higher education. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NANU, 46. Retrieved from: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017593](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21COLORTERMS=0&S21STR=0017593) [in Ukrainian].





УДК 94:323.1(540)(092)"1919/1922"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1496-1510](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1496-1510)

**Плюта Наталія Володимирівна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери 12, м. Рівне, 33028, тел.: (097) 795-43-20, <https://orcid.org/0000-0003-1196-9717>

**Синяк Степан Леонідович** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери 12, м. Рівне, 33028, тел.: (097) 670-04-61, <https://orcid.org/0000-0001-6954-9892>

**Мартинчук Інна Іванівна** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел.: (067) 958-79-87, <https://orcid.org/0000-0002-7295-4271>.

## **СТАНОВЛЕННЯ МАХАТМИ ГАНДІ ЯК ПОЛІТИЧНОГО ЛІДЕРА. КАМПАНІЇ НЕНАСИЛЬНИЦЬКОГО СПРОТИВУ 1919-1922РР. ТА 1930 Р.**

**Анотація.** Махатма Ганді народився в 1869 році в багатій та знатній родині, яка входила в правлячу еліту одного з гуджаратських князівств - Парабандара. Отримавши гарну освіту вдома, він продовжив навчання в Британії, де зблизився з провідними діячами теософського руху і був представлений Олені Блаватської та Ганні Безант, яка згодом виступила одним із засновників Індійського національного конгресу. Повернувшись до Індії, він зайнявся адвокатською практикою й поїхав до Південної Африки. Саме там і відбулися події, які визначили життя не тільки самого Ганді, але і долю Індії. У Південній Африці майбутній Махатма прийняв обітницю самообмеження (брахмачарі) і розробив формулу руху громадського протесту, яку він назвав «сатьяграха». Відправивши дружину на батьківщину, він почав використовувати свою унікальну політтехнологію заради боротьби за права індусів, які жили на півдні Чорного материка. А вже тоді існували закони, які дуже обмежували права індійців, які хотіли займатися підприємництвом, набувати власність або захищатися в суді. У 1907 році Ганді почав першу кампанію громадянської непокорі. Вона потрапила на сторінки світової



преси. Громадська думка Європи та Америки виявилася залученими до проблеми індійських емігрантів в Африці. І коли в 1913-му Ганді почав другу кампанію, південноафриканська влада пішла на переговори з Махатмою та прийняли закони, що полегшували становище його співвітчизників. Овіяний славою борця за громадянські права, Ганді повернувся до Індії – вже як Махатма, як святий.

Прибувши до Індії, Ганді занурився негайно в політичну боротьбу, що й слід було б припустити. Він вважав, що не має права цього не робити, тому що не володіє інформацією про реальний стан справ у своїй країні. За 20 років багато що тут змінилося.

**Ключові слова:** Індія, Махатма Ганді, Парабандара.

**Plyuta Nataliya Volodymyrivna** Candidate of Historical Sciences, Docent The Department of World History, Rivne State Humanitarian University, Stepana Bandera St. 12, Rivne, 33028, tel.: (097) 795-43-20, <https://orcid.org/0000-0003-1196-9717>

**Syniak Stepan Leonidovych** Candidate of Historical Sciences, Docent The Department of World History, Rivne State Humanitarian University, Stepana Bandera St. 12, Rivne, 33028, tel.: (097) 670-04-61, <https://orcid.org/0000-0001-6954-9892>

**Martynchuk Inna Ivanivna** Candidate of historical sciences, Docent The Department of World History, Rivne State Humanitarian University, Stepana Bandera St. 12, Rivne, 33028, tel.: (067) 958-79-87, <https://orcid.org/0000-0002-7295-4271>.

### **DEVELOPMENT OF MAHATMA GANDHI AS A POLITICAL LEADER. CAMPAIGNS OF NONVIOLENT RESISTANCE IN 1919-1922 AND 1930**

**Abstract.** Mahatma Gandhi was born in 1869 in a rich and noble family, which was part of the ruling elite of one of the Gujarat principalities - Parabandar. Having received a good education at home, he continued his studies in Britain, where he became close to the leading figures of the theosophical movement and was introduced to Helena Blavatsky and Anna Besant, who later became one of the founders of the Indian National Congress. Returning to India, he practiced law and went to South Africa. It was there that the events took place that determined the life of not only Gandhi himself, but also the fate of India. In South Africa, the future Mahatma took a vow of self-



restraint (brahmachari) and developed a formula for a social protest movement that he called "satyagraha." After sending his wife to his homeland, he began to use his unique political technology to fight for the rights of Hindus who lived in the south of the Black Continent. After all, at that time there were laws that greatly restricted the rights of Indians who wanted to do business, acquire property or defend themselves in court. In 1907, Gandhi launched the first campaign of civil disobedience. She got on the pages of the world press.

The public opinion of Europe and America turned out to be involved in the problem of Indian emigrants in Africa. And when, in 1913, Gandhi began his second campaign, the South African authorities entered into negotiations with the Mahatma and passed laws that eased the situation of his compatriots. Surrounded by the glory of a fighter for civil rights, Gandhi returned to India - already as a Mahatma, as a saint.

Arriving in India, Gandhi plunged immediately into the political struggle, as one might expect. He believed that he had no right to do this because he did not have information about the real state of affairs in his country. A lot has changed here in 20 years.

**Keywords:** India, Mahatma Gandhi, Parabandara.

**Постановка проблеми.** В наш час Індія є країною в якій принципи демократії панують у всіх гілках влади та за цим показником вона займає одне з основних місць серед держав світу. За останні десятиліття Індія досить активно розвивається в таких основних напрямках як науково-технічний та економічний прогрес. Головною особливістю, а разом з тим і перевагою країни являється її досить вагомий інтелектуальний потенціал. Переважна більшість мешканців даної мільярдної держави це молодь, яким ще не виповнилось тридцять років, які здобули якісну освіту в коледжах та університетах не лише Індії, а й світу. Завдячуючи такій особливості країні вдалося в останні роки здійснити значний прорив у сфері інформаційних технологій і програмного забезпечення, а також стати одним з лідерів в даних напрямках. Та все це було б неможливим без найважливішої складової – незалежності цієї держави, здобутої без актів насильства та воєн завдяки унікальній постаті Махатмі Ганді.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Історіографія проблеми вивчення постаті Махатми Ганді та загалом гандизму є не достатньою, в даній статті, нами було здійснено спробу проаналізувати деякі з наявних досліджень, що стосуються особи Махатми Ганді.

Достатню увагу було приділено працям і самого Махатми Ганді, що також були не менш корисними та інформативними для нашого



наукового дослідження, зокрема велику увагу було приділено його автобіографії «Моя життя» [2], де Ганді досить детально описав усе своє життя від народження, та від свого імені розповів про основи на яких ґрунтується його власне вчення та світогляд.

М.Дьяков, І.М.Рейснер [4] проаналізували допущені раніше помилки і дали справді об'єктивну оцінку гандизму. В результаті проведеної роботи історіографія збагатилася новими монографіями цих авторів.

Загалом можна сказати, що дослідники відзначають, що, незважаючи на широкий відгук мас на гандисьтські заклики до єдності Махатми Ганді виявилось не під силу вирішити общинні проблеми. Причина цього полягала в навмисному розпалюванні колонізаторами ворожнечі між громадами та залежності народних мас від застарілих релігійних переконань.

Таким чином, історіографія гандизму пройшла великий шлях розвитку. Вона дала справді науково об'єктивну оцінку ідеології і суспільно-політичної діяльності вождя індійських патріотів М.К. Ганді.

Великий внесок у вивчення гандизму внесла також індійська історіографія. Подолавши хибні уявлення, індійські комуністи переконливо розкрили роль М.К. Ганді як видатного керівника національно-визвольного руху і одночасно показали соціальну обмеженість його вчення.

Індійська історіографія періоду боротьби за незалежність розглядала вчення Ганді у нерозривному зв'язку з внутрішньополітичними проблемами Індії, хоча ні в якому разі не ідеалізувала його.

Західна історіографія гандизму до здобуття Індією незалежності не була такою представницькою, якою вона стала в повоєнні роки. В період життя Ганді про нього і його вченні не публікувалася багатотомних трактатів і в основному переважали роботи критичного характеру. Головним об'єктом уваги істориків була політична сторона вчення і діяльності Ганді, у висвітленні якої західні та індійські автори мали глибокі розбіжності.

До 40-х рр. в західній англійській буржуазній історіографії ставлення до Ганді було визначено ворожим. Так, У.Черчіль називав його «фанатиком», підкресливши, що «Ганді є символом і майже обоженним захисником сил, які виступають за наше витіснення з Індії». Західні автори колоніального періоду перебільшували радикалізм політичних поглядів Ганді, а його прихильність до ненасильства, общинній єдності і кастової рівності вважали відволікаючими маневрами «віроломного лідера», «пробуджуючого пристрасті недисциплінований них мільйонів».

**Метою статті** є об'єктивне, всебічне та системне висвітлення на основі аналізу історичних досліджень становлення Махатми Ганді, як суспільно-політичного діяча та головного ідеолога всіх перетворень в Індії, а також дослідження його діяльності та безпосереднього впливу на національно-визвольний рух в Індії.

**Виклад основного матеріалу.** Ганді завжди шукав однодумців. ІНК - реальна сила. Тому перш за все Ганді звернувся в місцевий комітет Конгресу - «Сабха» - з пропозицією негайно взятися за підготовку сатьяграхи. Його підтримали, назвавши цей комітет Сабха Сатьяграха. Англійське прислів'я говорить: «Добре розпочате - наполовину зроблене» (Well begun is half done). Перший крок повинен бути зрозумілий та підтриманий. Тільки масовість учасників може забезпечити успіх.

Хартал часто розуміється як страйк. Але хартал - це ритуальне та молитовне утримання від ділової активності, що супроводжується постом. Хартал призначений для самоочищення. «Сатьяграха, - заявляє Ганді, - являє собою процес самоочищення, боротьба наша - священна, і я вважаю, що потрібно почати боротьбу з акту самоочищення. Нехай все населення Індії залишить на один день свої заняття та перетворить його в день молитви і посту». Перед початком боротьби, яка обіцяє бути довгою й важкою, важливо створити внутрішній психологічний настрій, очистити свій розум від суєтних дріб'язкових думок. Важливо налаштуватися на страждання, на самообмеження - без них боротьби не буває. Пост сам по собі - самообмеження, маленька репетиція перед стартом.

З іншого боку, якщо раптом з приводу хартала закриваються одночасно сотні тисяч лавок, не працюють базари, порожні державні установи - це дуже нагадує страйк, економічний вплив якого може бути відчутно.

Отже, білль прийнятий 19 березня 1919 року. На 30 березня призначено перший хартал. Оскільки часу для підготовки не вистачило, його перенесли на 6 квітня. Ганді сподівається, що хартал стане сигналом до кампанії громадянської непокори.

Було вирішено, що громадянська непокора торкнеться тільки тих законів, які маси самі схильні порушувати.

В квітні 1919 року сатьяграха почалася. Прихильники Ганді розраховували на підтримку тільки чотирьох міст: Бомбея, Мадраса, Бихара і Синда. Реально ж вся Індія не вийшла на роботу. Сатьяграхі вирішили порушити закон про продаж забороненої літератури. Спеціально для цього випадку вони надрукували дві брошури Ганді, заборонені в



Індії: «Хінд сварадж» і «сарводайя» (вільний переказ згадуваної книги Раскіна, виконаний Ганді на гуджараті). Торгівля йшла відкрито і дуже жваво. При призначеному ціною за книжку в 4 ана (1 ана = 1/6 рупії, тобто номінальна ціна була 1/4 рупії) книги продавалися за 5, 10 і навіть 50 рупій, тобто в 20 - 200 разів дорожче. Це нагадувало благодійний базар. Всіх покупців попереджали, що за покупку їх можуть заарештувати. Можливість таким простим способом продемонструвати свою сміливість і незгоду з урядом наповнювало і купували з гордістю. Всі були зацікавлені, кожен намагався заплатити більше, як ніби збільшуючи цим ступінь своєї вини. Книги розкуповувалися моментально. Було запропоновано також порушити «соляний» закон, за яким монополія на виробництво і продаж солі належала Британії - шляхом випарювання солі з морської води - але в цей раз ця ідея особливого ентузіазму не викликала. Люди чекали арештів.

Уряд, однак, відреагував інакше. Завдання влади - зірвати кампанію, не дати їй розвинутися. І вони знайшли правильний хід. «Продавати заборонені книги не можна, - сказали вони, - але в законі нічого не говориться про продаж нового видання заборонених книг». Продавати нові видання не заборонено, отже, юридично все було правильно, карати учасників акції не за що. Хоча безглуздість такого трактування була очевидна, «звістка ця викликала загальне розчарування».

Ганді спокійний, він не бачить в тому, що трапилося нічого страшного. Він пропонує зробити важливий, як йому здається, конструктивний крок - підписати декларацію про єдність мусульман та індусів в боротьбі проти білля Роулетта. Національна ворожнеча - одна з основних причин слабкості народів Індії. Англійці вміло її підтримують, не даючи згаснути вікової ворожнечі. Підписавши подібний документ, громадяни Індії подвоюють свої можливості опору. Так вважає Ганді, але маси хочуть не підписувати папірці, а робити «справжню справу». Пробуджена енергія шукає виходу.

«Я давно помітив пристрасть людей до активної діяльності і нелюбів до спокійних конструктивним зусиллям», - скаже Ганді після того як на оголошений ним мітинг з питання індусько-мусульманського єдності збереться лише невелика групка людей замість вчорашньої натовпу, охоче купувала «нові видання забороненої літератури». Куди ж вилася накопичилася десятиліттями і «вивільнена» Ганді енергія?

Вона вилася в безладі. В країні блискавично спалахнули бунти. Розбирали рейки. Обрізали телеграфні дроти. Ганді втратив контроль над ситуацією. У Пайдхуні, районі Бомбея, він намагався надоумити

шаленство натовпу. Підійшли улани. У них полетіло каміння - «здавалося, град цегли невичерпний». За допомогою пік і коней улани розсіяли натовп, затоптавши і покалічивши багатьох.

А через тиждень настала розв'язка, яка отримала назву «бійня в Амрітсарі». У Амрітсарі, релігійному центрі сикхів, на базарній площі Джаліанвала багх зібралася безбройна демонстрація, в якій було багато жінок і дітей. До ночі 12 квітня генерал Р.Е.Г. Дайер видав наказ, що забороняє демонстрації. Наказ ніхто прочитати не встиг. На наступний день, 13 квітня, Дайер вивів на площу солдатів і розстріляв демонстрацію. Площа Джаліанвала багх обнесена високою кам'яною стіною, так що ніхто не міг втекти. Люди металися від стіни до стіни, не знаходячи виходу, а Дайер велів солдатам цілитися туди, де натовп гущі [4, с. 17].

Розстріл 13 квітня був тільки початком репресій. Уряд вирішив придушити хвилювання з приблизною нещадністю. Крім масових арештів, були введені особливо екзотичні покарання: громадські прочуханки, повзання в пилу. Мирної сатьяграха залишалася не більше двох днів.

Ганді вражений - не тільки надзвичайною жорстокістю відплати, а й своєю помилкою. Сатьяграха була передчасною. Народ до неї не був готовий; Ганді переоцінив його можливості. Ідею громадянської непокори Ганді і маси розуміли по-різному. І як висновок можна зробити: «Щоб стати здатним на практиці до проведення громадянської непокори, людина повинна перш за все пройти школу добровільної та шанобливої непокори законам країни. Те, що кров жертв лежала на англійців, безсумнівно. Було б спокусливо просто звалити на них і всю відповідальність за розігралася трагедію. Будь-який політик вчинив би так. Ганді надходить інакше. Він приносить публічне покаяння за те, що закликав маси на боротьбу, коли вони ще не були готові ні до виключно ненасильницьких дій, ні до конструктивної, позитивної роботи. Цю передчасну сатьяграху він називає «помилкою завбільшки з Гімалаї» [1, с. 82].

Треба сказати, що і через чверть століття, під час заворушень в Індії в серпні 1942 - лютому 1943 рр. селяни, як і раніше дуже перекручено розуміли ідеї Ганді про ненасильства. Глибоко шануючи Махатму, вони намагалися діяти виключно ненасильницьким чином: вони захоплювали поліцейські ділянки, спалювали суди, переривали комунікації, створювали свою поліцію і суд, де судили порушників «згідно із законом». При цьому старанно уникали вбивати кого б то не було, а тому щиро вважали, що діють згідно з принципом ахімси. Звіти про свою діяльність вони посилали Бапу (батьку) у в'язницю. Ганді



відповів: «У своєму звіті ви дали опис того, як ви підірвали залізничну колію, привели в непридатність дорогу, спалили будівлю суду, організували паралельний уряд і т.д. Це не методи ненасильницьких дій. Багато хто помилково вважає, що якщо не відбуваються вбивства, це ненасильство. Іноді вбивство - найбільш благородне насильство».

Ганді зізнався, що сатьяграха була передчасною. «Мое визнання викликало на мене чимало глузувань», - писав він потім; каятися не в звичаях політиків, простіше знайти «стрілочника» - зовнішнього і внутрішнього ворога. Визнання помилок вимагає особливого роду мужності, відмінного від мужності померти за свою справу. Ганді знайшов його в собі, а й цей його жест був не зрозумілий і перекручено витлумачений. Однак цей квітневий тиждень був тільки першим раундом трирічної сатьяграхи [2, с. 126].

Громадянська непокора виявилася небезпечним заняттям. Хоча звично думати, що вести боротьбу з несправедливим режимом можна тільки порушуючи його закони. Порушення законів неминуче веде до автомобілів, репресій, насильства. Ганді ставить собі таке питання: чи можна ефективно чинити опір режиму, підкоряючись його законам?

Коли боротьба відбувається в рамках закону, владі немає приводу когось карати. Ідея добре узгоджується з духом сатьяграхи - не провокувати насильство - але як її здійснити? Ганді знаходить шлях. На Об'єднаній конференції індусів і мусульман в Делі з питання про Халіфату (1920 р.) він ламаючою хінді-урду намагається пояснити нову техніку боротьби. Не знаходячи відповідного слова, він називає цю техніку по-англійськи - «non-cooperation» - «Не-співпраця». (Пізніше Ганді спеціально шукав і знайшов мусульманські варіанти для «-співпраці»: ба-Аман, Тарко-і-малават).

На багато ідей Ганді, навколишні дивилися як на дивацтва (так буде і з задумом Соляного походу), але до цієї відразу ж поставилися серйозно. У Калькутті в вересні 1920 р. збирається надзвичайна сесія Індійського Національного Конгресу виключно з питання про співпрацю. Приймається рішення - використовувати нову зброю в боротьбі за самоврядування країни («сварадж» по-індійськи). 6 грудня цього ж року - щорічна сесія ІНК в Нагпуре підтверджує правильність обраної надзвичайної сесією тактики боротьби, прийнявши нагпурськом резолюцію. Гарячим обіцяє бути Новий 1921 рік. Програма-співпраці з владою, запропонована Ганді 30 червня 1920 року на спільній конференції мусульман і індусів, за задумом була надзвичайно проста. Можливо, в простоті і полягала її ефективність. Програма включала дві частини. У негативній частині пропонувалося звести до мінімуму



контакти з англійцями: не вступати з ними в ділові відносини, не відвідувати урядові школи, відмовитися від усіх наданих британським урядом нагород (Ганді повернув дві свої золоті медалі за допомогу короні у війнах з бурами і зулусами, заслужені в Південній Африці, хоча дуже дорожив ними), піти з усіх посад, які індійці займали в англійській адміністрації і т.п. Пропонувалося бойкотувати англійські товари.

У 1921 році неспівпраця запрацювала на повну силу. Ніякого насильства. Ніяких протиправних дій. Я не хочу займати пост чиновника в муніципалітеті, а віддаю перевагу працювати вантажником - це моє право. Я не хочу купувати англійські тонкі тканини, вважаючи за краще носити грубе, вручну тканное дхоти - це моє право. Серед моїх партнерів по бізнесу чомусь немає англійців - кожен сам вибирає собі партнерів. Не можна примусити людину купувати щось, якщо він цього не хоче. А з тим, що він придбав, він вільний розпорядитися як завгодно, хоч спалити. Індійці раптом почали спалювати британські тканини, куплені раніше. Це їх право.

Співпраця несподівано висвітила вражаючий факт: англійці правлять не тому, що вони сильні, але вони сильні тому, що індійці погоджуються співпрацювати з ними, підтримують англійців своєю співпрацею. Забігаючи трохи наперед, можна навести таку цифру: до початку 30-х років в результаті бойкоту англійських тканин та розвитку ручного прядіння експорт англійських тканин скоротився на дві третини. Втрати ланкастерських фабрикантів були настільки відчутні, що вони пропонували уряду негайно заарештувати Ганді і заслати його на малонаселені острови в Індійському океані.

Методи боротьби, стратегія ведення політики, так само як і поведінкова модель політика в цілому були позначені Ганді ще під час його перебування в Південній Африці і практикувалися їм на всьому протязі національно-визвольного руху. Одна з перших спроб «викристалізувалася» і проаналізувати деякі з методів Ганді була зроблена Еламкулатхом Манна Намбудіріпадом (1909-1998 рр.), одним з лідерів Комуністичної партії Індії, сучасником і в минулому опонентом Ганді. У своїй книзі «Махатма Ганді і гандизм», написаної в 50-х роках, Намбудіріпад, тоді критикував Ганді, вельми точно і об'єктивно виділяє особливості тактики Ганді під час пропаганди ідеї конструктивної програми, - особливості, які будуть характеризувати політичну стратегію Ганді аж до його смерті і які будуть запозичувати політиками незалежної Індії. Ключовим фактором, на думку Намбудіріпада, є те, що «Ганді рідко стосувався політичних питань. Візьмемо, наприклад, його мови 1921-1922 років, коли він часто згадував про звірства в панджабі, про



законопроекти Роулетта і про халіфатістском русі, - всі його промови того періоду були направлені проти англійського уряду. Порівняємо їх з його промовами 1924-1928 років, які майже всі були присвячені лише питань соціального і духовного життя: тепер він піднімав населення не проти політичної і економічної системи, під гнітом якої вони жили, а проти деяких соціальних зол і на захист деяких духовних цінностей». Далі, каже автор, Ганді, хоча і виступав проти «засилля Заходу» і великого землеволодіння, проте багато говорив про біди народу, нерівності та необхідності відновити «потоптану справедливість»: «Не було ні одного шару населення, проблеми життя якого він не вивчав, жалюгідне становище якого він не змалював, про бажаний благополуччя і втіхою якого він не говорив зі своїми слухачами. Саме завдяки цьому йому вдавалося залучити на свою сторону різні прошарки незаможних і бідних » [8, с. 69].

Третім фактором Намбудіріпад називає здатність Ганді говорити «від імені робітників на зрозумілій їм мові» і в той же час його категоричне неприйняття всього, «що могло б налаштувати маси проти існуючої соціальної системи». Крім цього Намбудіріпад виділяє вміння Ганді наділяти будь-яким заняттям, справою, кожного, хто до нього звертався: «...він володів мистецтвом давати якусь роботу кожному, хто до нього приходив. Ви могли бути робочим, селянином чи людиною вільної професії - ким би ви не були, Ганді завжди знаходив, чим вас зайняти. І тим, що він давав вам заняття, він вселяв у вас підбадьорливу думка, що ви служите великій справі духовного, економічного і політичного відродження своєї країни. Цього він досягав за допомогою своїх гасел про чаркха, про різні види дрібного виробництва, про хінді, про скасування недоторканності, про загальну соціальну реформу».

Для розуміння практичного втілення політичної стратегії Ганді, тісно пов'язаної, в тому числі, з його релігійними принципами, пропонується проаналізувати найбільшу публічну акцію, проведену під керівництвом Ганді, - «соляну» сатьяграху 1930 року, загальноіндійських кампанію громадянської непокори.

У 1929 році на сесії Конгресу в Лахорі була прийнята резолюція про вимогу для Індії повної незалежності – пурна сварадж. Конгресисти погодилися в тому, що необхідно було проведення кампанії громадянської непокори, організацію якої доручили Ганді. Після Лахорськую сесії Ганді видалається в свій ашрам в Сабарматі, де, судячи з його листів, ретельно обмірковує план майбутньої сатьяграхи.

На запрошення Ганді похід висвітлювали десятки індійських і зарубіжних - європейських і американських ЗМІ, а також щонайменше

три кінокомпанії. Журналісти мали точний розклад сат'яграхи із зазначеним часом зупинок. Не менш важливо і те, що протягом усього березня повідомлення про нову кампанію громадянської непокори не сходили з перших шпальт багатьох авторитетних індійських газет, таких, як «Янг Індія», «Хінду», «Бомбей кронікал».

У створенні особливої атмосфери, яка передувала походу, важливу роль відіграла лексика виступів Ганді, «використання особливого мови, який ставав все драматичніше і навіть « апокаліптичні» у міру того, як наближався годину маршу». «Це битва до кінця. Божественна Десниця веде нас», «Ми будемо зустрічати кулі, стоячи спиною до стіни. У цій битві ми - учасники кампанії громадянської непокори, і нехай в'язниці наповняться чоловіками і жінками, шляху назад не буде. Я сподіваюся повернутися в ашрам тріумфатором в цій битві, Індія повинна домогтися незалежності», «Ми вступаємо в битву життя і смерті, священну війну; ми повинні зробити велике жертвопринесення, в якому в жертву ми хочемо принести самих себе», «Господь благословляє вас, він прибере всі перешкоди на шляху битви, яка розпочнеться завтра. Давайте будемо молитися про це» [5, с. 102].

Центральна концепція походу - служіння Дарідранараяну («ми сподіваємося стати представниками найбільш бідних, презирство з мерзенних і слабких через слабких» - символічно виражалася у використанні певних поведінкових стереотипів, відповідних образу «ватажка бідних». Протягом усього походу Ганді піклується про те, щоб потреби учасників були як можна менше: метою було відтворити в поході спосіб життя бідних людей.

В одному з виступів, в містечку Бхатті, Ганді вимагав, щоб в поході уникали абсолютно всі символи достатку: споживання апельсинів, винограду, молока, злаків, води. Добровольці повинні були палити свічки, а не газові лампи, ходити, а не їздити за їжею.

До початку квітня стала ясно, що кампанія, яка стартувала 12 березня, не 6 квітня Ганді оголосив днем порушення соляної монополії. Така дата була обрана не випадково. У цей день в 1919 році стартувала Національний тиждень – Всеіндійський хартал проти білля Роулетта, проведений з ініціативи Ганді. Символізм підкреслювався і в індійській пресі.

Роблячи заяви перед журналістами, Ганді неодноразово говорив, що його метою є підтримка боротьби Індії за незалежність з боку світової громадської думки. Так, в своєму «Посланні Америці» 5 квітня, опублікованому в «Бомбей хронікал» 7 квітня, Ганді говорить, що «необхідно конкретне вираження громадської думки на користь



невід'ємного права Індії на незалежність і повне схвалення абсолютно ненасильницьких засобів, прийнятих Індійським національним конгресом». Ця ж думка висловлюється в його виступі в Данді за день до кульмінації походу: «Я хочу співчуття всього світу в цій боротьбі Права проти Сили». Проте, риторика його виступів в той же день перед простими індіями була іншою - більш насиченою релігійними алюзіями. Так, увечері 5 квітня в Данді, селі з населенням 460 тисяч жителів, де на зустріч з учасниками сат'яграхі зібралося понад 12 тисяч людей, Ганді заявляє: «...мета, до якої ми прагнемо, все ще дуже далека. Данді для нас зараз - наш напрямок, але наше справжня мета - ніщо інше, як як божественний храм свараджа. У наших умах не буде спокою до тих пір, поки у нас є його даршан; проте ми не допустимо спокою і в уряді». «Данді був обраний не людиною, але Богом ... Данді буде священною землею для нас, де ми не повинні терпіти неправди, не повинні допускати гріхів. Кожен приходять сюди повинен мати це почуття в своєму серці»[8, с.520]. Поступово посилення на Провидіння, Бога замінюється прийняттям ролі єдиного лідера, здатного приймати рішення про життя і смерті: «Дійсно, були заарештовані багато лідерів, причому не тільки в Гуджараті. Правда і те, що багато добровольців були поранені, бо не пішли з сіллю в руках, і що деякі були так жорстоко побиті, що до сих пір в непритомності. Але я залишаюся спокійним. Мое серце зараз твердо, як камінь. У цій битві за сварадж я готовий пожертвувати, тисячами і, якщо необхідно, сотнями тисяч людей».

Техніка проведення «соляної» сат'яграхи знаходить міцне філософське обґрунтування у всьому комплексі ідей Ганді.. Ганді, на думку Ланно, і був таким посередником, який прагнув за допомогою певного дійства - сат'яграхи – розв'язати конфлікт між двома протилежними сторонами - британським урядом і індійським народом. «Агоністичного компонент опору буквально драматизує в очевидно мотиві термінової потреби в пошуку правильного вирішення конфлікту між сторонами», пише вчений. Основою успіху кампанії громадянської непокорі 1930 року було те, що (і це центральна ідея Ланно) Ганді вдалося «поєднати такі методи, як мінімальний жест протесту, максимальний заклик до самообмеження людини перед обличчям противника, який використовує насильницькі методи, а також важливу економічну мотивацію, що призвело до того, що Ганді примусив своїх співгромадян присоромити свого опонента. Об'єднавшись, нація змусила цього опонента докорінно змінити свою політику» [3, с. 89]. Такому «присоромлений» значною мірою сприяла і постійна апеляція до морального аспекту у взаєминах Великобританії та Індії: так, в своєму

листі лорду Ірвіну 2 березня 1930 роки Ганді говорить, що його мета - докорінне перетворення світогляду британців: «Я навмисне використовую слово « звернення». Я хочу не більше не менше, як звернути британців за допомогою ненасильства, і це змусить їх побачити все зло, яке вони заподіяли Індії. Я не хочу заподіяти шкоду вашому народу. Я хочу служити йому, так, як я служив своєму» [6, с. 35].

Безпосередньо пов'язаної з присоромлений противника йде і тема приведення його в здивування, «афектації противника»: На думку Ланно, в «соляному» поході, як і в п'єсі індійського середньовічного автора Бхавабхуті «Остання історія Рами», перемога досягається «спонтанної маніфестацією магічної сили, походить з самих глибин свідомості героя. Тема приведення в здивування, яка є лейтмотивом п'єси, досягає свого апогею в успішному розв'язанні конфлікту: коли вся армія завмирає, будучи повністю паралізованою «зброєю подиву»». За припущенням Ланно, «магічну силу» Ганді був його «внутрішній голос», який «велів» йому не застосовувати насильства, що в деякому сенсі шокувало його політичних опонентів.

Вплив Ганді на учасників сатьяграхи було скоріше психологічним. Люди дійсно були готові страждати від болю і вмирати. Це особливо яскраво демонструють події в окрузі Дхаршана, недалеко від місця арешту Ганді, що послідували після арешту Ганді 5 травня 1930 року. Там сотні учасників кампанії громадянської непокорі спробували мирно зайняти соляні варниці і склади. Сатьяграхи, очолювані молодшим сином Ганді Манілалом і Сароджіні Найду, вишикувавшись в кілька колон, попрямували до котлованів з сіллю, оточеним ровами та колючим дротом і охоронюваним чотирма сотнями суратських поліцейських під командуванням шести британських офіцерів. Знайду звернулася до одягненим в кхаді сатьяграхи: «Вас будуть бити, але ви не повинні чинити опір. Ви навіть не повинні піднімати руку для того, щоб захиститися від ударів». Уєб Міллер, кореспондент «Юнайтед Прес», був свідком цієї події. Ось як він описує це: «У повній тиші люди Ганді вишикувалися і зупинилися в сотні ярдів від огорожі. Окрема колона висунулася з натовпу, перебралася через рови і наблизилася до дротяного огорожі ... Раптом, по команді, удари поліцейських-індійців обрушилися на що йдуть в цій колоні людей. На їхні голови посипався град ударів палиць зі сталевими наконечниками. Жоден з цих людей навіть не підняв руки для того, щоб захиститися. Вони падали на землю, як кеглі. З того місця, де я стояв, я чув звуки від страшних ударів по незахищеним черепах. Яка очікує натовп демонстрантів важко стогнала і голосно вдихала, немов фізично відчувала біль після кожного удару, що



завдається по їх товаришам. Ці удари сипалися на валяються на землі, корчився людей, деякі з яких були без свідомості, з розбитими черепами або поламаними руками ... Ті, що вижили, не порушуючи порядок в колоні, мовчки і вперто йшли вперед, поки їх теж не збивали з ніг ... Хоча кожен знав, що його можуть ось-ось побити і, можливо навіть, вбити, я не помітив ніяких ознак занепокоєння або страху. Вони впевнено йшли, піднявши голови, без будь-якої бравурної музики або підбадьорливих криків, і не маючи ні найменшої надії на те, щоб уникнути серйозних травм або смерті. Поліція лютувала, вона методично і механічно била другу колону. Не було ніякого бою, ніякої битви; демонстранти просто йшли вперед, поки їх не збивали ... Поліція почала дико бити сидячих на землі людей по животам і між ніг ... Година за годиною санітари-носії несли гори нерухомих закривавлених тіл ... До 11 години ранку утворилася гора зі ста шістнадцяти тіл» [5, с. 57]. За словами Міллера, після цієї сатьяграхі в лікарні виявилось триста двадцять поранених, двоє людей загинули. Подібні події повторювалися протягом ще декількох днів.

**Висновки.** Таким чином, політика Ганді була, швидше за все, ідеєю, яка полягала в ненасильницькій боротьбі на шляху до незалежності. Ганді розумів, що насильство породжує тільки насильство. Британська влада скасувала всі «послаблення», які були дані індійцям в роки Першої світової війни, між тим як Індія поставила в британську армію 985 тисяч солдатів. Саме після цього жорстокого кроку з боку Британії і почала розвиватися програма ненасильницької боротьби Індії, яка згодом переросла в філософію ненасильства - сатьяграха.

Програма полягала в здійсненні різних форм бойкоту колоніального режиму: відмова від почесних посад і звань; бойкот офіційних прийомів; бойкот англійських шкіл і коледжів; бойкот англійських судів; бойкот виборів до законодавчих органів; і нарешті, бойкот іноземних товарів і ухилення від сплати податків. На глибоке переконання М. Ганді, тільки за допомогою цих методів боротьбу за незалежність Індії можна було утримати в рамках ненасильства.

#### **Література:**

1. Борділовська О.А. Республіка Індія: у пошуках власного шляху: Навчальний посібник. Київ, 2014. 445 с.
2. Ганді М.К. Моя жизнь. М.: Гл. ред. восточной литературы изд-ва «Наука», 1969. 475 с.
3. Гальтунг Юган. Політична етика Ганді. Львів: Місіонер, 2001. 280 с.
4. Дьяков А.М., Рейснер И.М. Роль Ганди в национально-освободительной борьбе народов Индии. Советское востоковедение, 1956, №5. С. 15 – 17.



5. Лукаш О.І. Індія: давнина і сучасність: збірник наукових праць. Вип. I. 2-ге вид., доповн. та уточ. НАН України, ДУ "Інститут всесвітньої історії НАН України", Всеукраїнська асоціація індологів. Київ, 2016. 222 с.

6. Семенець О.Є. Сучасна Індія. Наука, технологія, стратегічні сектори. Київ, 2006. С. 9-10

7. Щербенко Е. Ганді Махатма. Політична енциклопедія. Київ: Парламентське видавництво, 2011. 1258 с.

8. Baldev Raj Nayar, Paul T.V. India in the World Order. Searching for Major-Power Status. Cambridge university press, 2003. 89 p.

#### References:

1. Bordilovs'ka, O.A. (2014). *Respublika Indija: u poshukah vlasnogo shljahu [Republic of India: Finding Your Own Way]*. Київ [in Ukrainian].

2. Gandi, M.K. (1969). *Moja zhizn' [My life]*. М.: Gl. red. vostochnoj literatury izd-va «Nauka» [in Russian].

3. Gal'tung, Jugan (2001). *Politichna etika Gandi [Gandhi's political ethics]*. L'viv: Misioner [in Ukrainian].

4. D'jakov, A.M., Rejsner, I.M. (1956). Rol' Gandi v nacional'no-osvoboditel'noj bor'be narodov Indii [The role of Gandhi in the national liberation struggle of the peoples of India]. *Sovetskoe vostokovedenie - Soviet Oriental Studies*, 5, 15 – 17 [in Russian].

5. Lukash, O.I. (2016). *Indija: davnina i suchasnist' [India: ancient and modern]*. (vol. 1-2). Київ [in Ukrainian].

6. Semenech, O.Є. (2006). *Suchasna Indija. Nauka, tehnologija, strategichni sektori [Modern India. Science, technology, strategic sectors]*. Київ [in Ukrainian].

7. Shherbenko, E. Gandi Mahatma (2011). *Politichna enciklopedija [Political encyclopedia]*. Київ: Parlaments'ke vidavnictvo [in Ukrainian].

8. Baldev Raj, Nayar, Paul, T.V. (2003). *India in the World Order. Searching for Major-Power Status*. Cambridge university press [in English].



УДК 94(477)"1950/1990"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1511-1523](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1511-1523)

**Свинаренко Наталія Олександрівна** кандидат історичних наук, доцент кафедри українознавства і мовної підготовки іноземних громадян, доцент, Харківський національний економічний університет ім. С.Кузнеця, 61166, Харків, пр. Науковий, 9А, тел. (057)702 11 86, <https://orcid.org/0000-0002-8972-0025>

**Добрунова Людмила Едуардівна** кандидат історичних наук, доцент кафедри українознавства і мовної підготовки іноземних громадян, доцент, заступник декана факультету фінансів та обліку, Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця, 61166, Харків, пр. Науковий, 9А, тел. (057)702 11 86, <https://orcid.org/0000-0002-1222-4082>

## **ПРО ЗРОСІЙЩЕННЯ У РАДЯНСЬКІЙ УКРАЇНІ: ЮРИДИЧНІ ДОКУМЕНТИ ТА НАСЛІДКИ ЇХ ДІЇ**

**Анотація.** У статті проаналізовано наслідки дії юридичних документів, котрі стосувалися освітньої сфери радянської України від 1950-х – до 1990 рр. призвели до високого рівня зросійщення українського народу. Сукупна дія юридичних документів призвела до катастрофічної ситуації у мовному середовищі радянської України, де тенденція до зростання кількості російськомовних шкіл набувала загрозливих масштабів. Узагальнено, що сукупність усіх державних заходів у 70-80 - ті рр. ХХ ст. сприяла величезним масштабам зросійщення нашого народу тільки через освітню галузь. А ще ж зросійщення активно відбувалося через культуру, армію, діяльність державних установ, організацій та відомств, православну церкву та ін. Застосування двомовності у школах тодішньої радянської України, видання у значній кількості російськомовних підручників та художньої літератури, неухильний контроль та російськомовність у закладах вищої та спеціальної освіти, підвищення зарплати у 1984 р. вчителям російської мови на 15% - це неповний перелік того, що планомірно знищувало на державному рівні українську мову в радянський час. ХХ ст. призвела до найвищого рівня зросійщення українського народу, фактично – до двомовності, абсолютно лояльного ставлення до російськомовних громадян. Оцінюючи заходи зі зросійщення, потрібно згадати Закон «Про мови в Українській РСР» від 28.10.1989 р., який декларував





однакову цінність усіх мов, водночас називає російську мову мовою міжнаціонального спілкування – стає зрозумілим, що усі інші мови, за виключенням російської знаходилися у завідомо програшному становищі. А станом на початок 90-х рр. ХХ ст. державні заходи у сфері освіти призвели суспільство до того, що значна частина етнічних українців перейшла у щоденному житті на російську мову спілкування та практично повністю втратила свою українську національну ідентичність.

**Ключові слова:** зросійщення, закони і директиви, двомовність, заклади освіти, «маланчуківщина», загроза втрати національної ідентичності.

**Svynarenko Nataliia Oleksandrivna** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Studies and Language Training of Foreign Citizens, Associate Professor, Kharkiv National University of Economics named after S. Kuznetsia, Naukovy Ave., 9A, Kharkiv, 61166, tel.: (057)702-11-86, <https://orcid.org/0000-0002-8972-0025>

**Dobrunova Liudmila Eduardivna** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Studies and Language Training of Foreign Citizens, Associate Professor, Deputy Dean of the Faculty of Finance and Accounting, Kharkiv National University of Economics named after S. Kuznetsia, Naukovyi Ave., 9A, Kharkiv, 61166, tel.: (057)702-11-86, <https://orcid.org/0000-0002-1222-4082>

## **ON FUTURE IN SOVIET UKRAINE: LEGAL DOCUMENTS AND THEIR CONSEQUENCES**

**Abstract.** The article analyzes the consequences of the legal documents that related to the educational sphere of Soviet Ukraine from the 1950s to 1990, which led to a high level of unification of the Ukrainian people. The cumulative effect of the legal documents led to a catastrophic situation in the linguistic environment of Soviet Ukraine, where the tendency to increase the number of Russian-language schools took on threatening proportions. It is summarized that the totality of all state measures in the 1970s and 1980s of the 20th century. contributed to the massive integration of our people only through the educational sector. Moreover, convergence took place actively through culture, the army, the activities of state institutions, organizations and departments, the Orthodox Church, etc. The use of bilingualism in the schools of the then Soviet Ukraine, the publication of a significant number of Russian-language textbooks and fiction, strict control and Russian-language in institutions of higher and special education, a 15% increase in the salary of



Russian language teachers in 1984 - this is an incomplete list of what systematically destroyed at the state level, the Ukrainian language in Soviet times. 20th century led to the highest level of unification of the Ukrainian people, in fact - to bilingualism, absolutely loyal attitude towards Russian-speaking citizens. Evaluating measures for unification, it is necessary to recall the Law "On Languages in the Ukrainian SSR" dated October 28, 1989, which declared the equal value of all languages, at the same time calling the Russian language the language of international communication - it becomes clear that all other languages, with the exception of Russian, were in obviously a losing position. And as of the beginning of the 90s of the XX century. state measures in the field of education led society to the fact that a significant part of ethnic Ukrainians switched to the Russian language of communication in their daily life and almost completely lost their Ukrainian national identity.

**Keywords:** convergence, laws and directives, bilingualism, educational institutions, "Malanchuk region", threat of loss of national identity.

**Постановка проблеми.** Процеси зросійщення, що мали місце в Радянській Україні, не були нововведенням, вони були логічним продовженням того, що відбувалося у радянському суспільстві у 30-х рр. ХХ ст. Одна з найбільших трагедій українського народу в першій половині ХХ ст. - Голодомор 1932-1933 рр. у радянській Україні поєднувався з масштабним терором проти нашої національної інтелігенції. Це проводилося задля того, щоб запобігти можливій організованій протидії політики тодішньої влади. А ще тоді велике значення мало і ефективне маніпулювання фактором можливої зовнішньої загрози – тогочасна преса постійно викривала в українському буржуазному націоналізмі на службі іноземних держав як відомих у певних колах, так і маловідомих громадян, Усі ці засоби використовувалося для дискредитації тієї частини української інтелігенції, яка брала активну участь у культурному будівництві, її видаляли з наукових та освітніх закладів, а деякі з них були взагалі ліквідовані як безнадійно «заражені» націоналізмом [15]. Усе це істотно понизило рівень культурного життя, а отже, й сприяло деукраїнізації суспільства.

**Аналіз історичних досліджень і публікацій.** Про деукраїнізацію 30-х рр. ХХ ст., котра набирала шалених темпів у часи голодомору 1932-1933 рр. йдеться у роботах Н.Свинаренко та Л.Добрунової [7-8], Л.Слободян [10]. Про досить активні темпи зросійщення 50-60-х рр. ХХ ст. повідомляють у своїх наукових працях М.Б. Парахіна [6], Н.Урсуляк [12], Бойко О. [1], Лазебник Ю. [5], Шевченко С. [13].

Важливе місце у написанні даної роботи мають висновки кандидатської дисертації Ткаченка [11], Предметом дослідження її є розвиток шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.). У цій роботі було розглянуто й комплексно досліджено науково-педагогічну проблему розвитку шкільної мовної освіти в Україні в 1959–2013 рр. та виявлено його провідні тенденції: (позитивні: оновлення нормативно-правової бази розвитку мовної освіти, постійний пошук шляхів оптимізації процесу якісного навчання мов); (негативні: ідеологізація та регламентація змісту шкільної мовної освіти; тривале зросійщення української школи; незадовільна матеріально-технічна база шкіл; формальне впровадження перспективних форм роботи (мовних конкурсів, соціальних проєктів), недостатня обґрунтованість нововведень); обґрунтовано періодизацію розвитку шкільної мовної освіти в Україні з 1959 р. до 2013 р. [11, с.19].

**Метою** статті є аналіз юридичних документів, котрі стосувалися освітньої сфери від 1950-х – до 1990 рр. та призвели до високого рівня зросійщення українського народу за радянської влади.

**Виклад основного матеріалу.** Про передумови деукраїнізації у другій половині 50-х рр. ХХ ст. Водночас з офіційних документів та зі сторінок преси зникла колишня риторика проти великоруського шовінізму та великодержавництва, натомість єдиним ідеологічним ворогом у міжнаціональних відносинах оголошено «український буржуазний націоналізм». Тепер робітничий клас, національний склад якого істотно змінився за рахунок села, «українізований» етнічно, мовно і культурно, русифікувався, склад міського населення змінився, але обличчя міст - мало: український культурний елемент, який устиг зміцнити свої позиції в них за перші пореволюційні роки, тепер із них викорінювався - інтенсивна урбанізація стала важелем деукраїнізації [15].

Л.Слободян у одному із своїх досліджень характеризує використання різних засобів для досягнення мети політики деукраїнізації – від закриття українських шкіл або перетворення їх у російсько-українські, вилучення української мови з діловодної сфери партійних і радянських органів, збільшення присутності російської мови в засобах масової інформації до відверто репресивних дій – масових арештів, ув'язнень та розстрілів представників української інтелігенції, студентської молоді, депортацій [10, С.50 ].

За часи Другої світової війни проблеми національних мов складових СРСР втратили актуальність за зрозумілих причин. У 1954–1955 н. р. до навчальних програм було внесено зміни - у школах із мовами навчання національних меншин вивчення російської мови починалося з першого



класу (3 години на тиждень за рахунок зменшення годин на вивчення рідної мови), у VIII–IX класах вивчення російської мови й літератури збільшувалося на 1 годину за рахунок рідної мови. У V–VII класах на вивчення російської мови відводилося на одну годину більше, ніж на рідну, а у VIII–X класах – удвічі більше [11, С.85]. Широкого розповсюдження в Україні набуло паралельне видання підручників російською і українською мовами. Зростала кількість змішаних шкіл, де паралельно з українською і російською мовами вивчалися мови національних меншин. Водночас поступово поширення мала думка, що більш престижно закінчувати школи з російською чи українською мовою навчання, ніж з мовою національної меншини, оскільки це давало перевагу в здобуванні подальшої освіти й під час працевлаштування. Це підтверджує той факт, що відчувалося поступове тяжіння до надання більшої ваги російській мові на території УРСР.

На думку Н. Урсуляка, процес русифікації проявляв себе і в якісних змінах загальноосвітніх шкіл республіки. Так, на початку 1956-1957 навч. року в УРСР працювало 29517 загальноосвітніх шкіл, з яких українською мовою навчання було 25182, російською – 4072, молдавською – 161, угорською – 98, польською – 4 [12]. На перший погляд, наведені дані об'єктивно відображали освітні інтереси населення УРСР за національністю. Проте при проведенні глибшого аналізу порівняно співвідношення шкіл та контингентів учнів вимальовується інша картина. Особливо вражаючими є цифрові показники кількісного складу учнів російських та українських шкіл. У тих же 4072 школах України з російською мовою викладання навчалась 1,43 млн. учнів, тоді як у 25182 українських школах освіту здобувало 3,75 млн. школярів; таким чином, у 1957 р. у школах з українською мовою навчання було всього у 2,6 рази більше учнів, ніж у російських школах, хоча українських шкіл у республіці було більше у 6 разів [12]. У такий спосіб тривало знищення нашої рідної української мови.

Аналізуючи стан справ у системі освіти України в 50-60-х роках ХХ ст., зокрема русифікаторську політику, слід згадати 25.12.1958 р., коли Верховна Рада СРСР прийняла закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР», що поклав початок реформуванню школи. Відповідний Закон затвердила й Верховна Рада УРСР 17.04.1959 р. За ним, у школах з російською мовою навчання діяли майстерні по металу, дереву й комбіновані. Зазначимо, що школи з російською мовою навчання в основному знаходилися в містах. У законі «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в УРСР» містилося також положення



про те, що батьки мали самі вибирати, мову навчання своїх дітей. На перший погляд, закон справляв враження демократичності у шкільній справі, а насправді сприяв подальшій русифікації України. Адже на рішення батьків впливало пріоритетне становище російської мови в Україні. Глибокий аналіз джерел свідчить, що більшість книжок, журналів, газет, брошур, фахова література й навіть белетристика друкувалися російською мовою. Іншим аргументом на користь російської мови було те, що в більшості ВНЗ викладання навчальних дисциплін велося російською мовою.

У розглядуваний період збільшувалася кількість шкіл з російською мовою навчання. І зросійщення українського народу відбувалося не тільки на сході та півночі тодішньої республіки. Підтверджують це і статистичні дані. За переписом 1959 р., в УРСР проживало 32158,4 тисяч українців. З них рідною визнали українську 93,5%, а російську – 6,45%. Порівняно з 1926 р. відсоток українців, які визнавали рідною українську мову, скоротився на 0,9% [13]. І це, незважаючи на те, що в 1959 р. до складу УРСР уже входили Галичина, Буковина, Закарпаття, Волинська й Рівненська обл. із цілком україномовним населенням. Аналіз звітів Міністерства освіти УРСР про діяльність шкіл з російською мовою навчання м. Сталіно (нині Донецька) за 1950-1951 н.р. свідчить про те, що в них навчання здійснювалося російською мовою, а мови національних меншин вивчалися по групах та факультативно. Також учні ділилися на групи для занять фізичною культурою (хлопці і дівчата). У процесі навчання у школах з російською мовою вивчалися елементи російської культури, а під час викладання рідної мови та літератури учні здобували знання і з історії свого народу [13]. Цей закон ігнорував справедливі вимоги громадськості, науковців республіки. Влада в період хрущовської «відлиги» продовжувала культивувати і насаджувати російську мову, а оскільки навчання у ВНЗ та технікумах проводилося російською мовою, рідна мова ставала безперспективною. Кількість шкіл із російською мовою навчання в республіці неухильно зростала. Тенденції ростання російськомовних шкіл в Україні давалися знати і в наступні роки. Російськомовними були переважно міські школи, але поступово на російську мову навчання переводили українські школи і в селах південно-східного району, на Чернігівщині, Сумщині. У великих промислових центрах, передусім на сході та півдні республіки, такі школи переважали як кількісно, так і числом дітей, які в них навчалися. Так, наприклад, у м. Донецьку у другій половині 50-х рр. 98 % учнів навчалися в школах з російською мовою викладання, в Харкові – 87%, в Одесі – близько 87%, у Горлівці – 91,3%, а у Кримській області



було лише 3 школи з українською мовою навчання, які відвідували близько 600 учнів [9].

Українська мова та культури були займали у тогочасному суспільстві другорядні позиції, їм протиставлялася російська, поступово витіснялися прояви національних особливостей у духовній сфері, зменшувалася кількість україномовних закладів освіти та залишалися незадоволеними потреби представників етнічних меншин [4, С.162].

Двомовність як норма в українському суспільстві та проблеми, що з неї витікають. Проте ще наприкінці 1950-х рр. союзна влада, як зазначалося вище, взяла форсований курс на русифікацію. Зрозуміло, у радянській Україні найбільшого поширення набула українсько-російська двомовність. Виразна тенденція до закріплення у СРСР панівної ролі російської мови зумовлювала послідовне обмеження вживання української мови в економіці, суспільно-політичному житті, у сферах освіти, науки й культури. Отже, двомовність в УРСР, на противагу декларованим у радянській соціолінгвістиці постулатам, мала риси не гармонійності й «добровільності», а обструкції та диглосії – мовної ситуації з обов'язковим оціночним протиставленням наявних у суспільстві двох функціональних різновидів мови: апогеї «возз'єднання» «високого» (в т.ч. офіційно-урочистого, літературного), який асоціювався з російською мовою, і «низького» («простого», розмовного, «селянсько-мужицького»), який зусиллями влади відводився українській мові [6].

Крім того, російські школи були краще забезпечені учительськими кадрами, мали більшу матеріальну підтримку з боку партійних та державних органів, керівництво яких в більшості випадків посиляло сюди на навчання своїх дітей. У галузі освіти політика русифікації проявилася насамперед у сумнозвісному праві добровільності вибору мов, що закріплювалося в законодавчих актах СРСР від 24.12.1958 р. та УРСР від 17.04.1959 р. Дев'ята стаття закону «Про зміцнення зв'язку школи із життям і дальший розвиток системи народної освіти в УРСР» передбачала, що 40 «навчання в школах Української РСР здійснюється рідною мовою учнів. В школу з якою мовою навчання віддавати своїх дітей вирішують батьки. Вивчення однієї з мов народів СРСР, якою не проводиться викладання в даній школі, здійснюється за бажанням батьків і учнів при наявності відповідних контингентів» [12]. Системний характер у процесі русифікації мали кроки МОН, що закріплювалися у ряді тогочасних документів. Зокрема, у його доповідній записці до ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР від 23.01.1960 р. «Про заходи по поліпшенню викладання російської мови у школах УРСР» [12]. Надання батькам права вибору мови навчання їхніх дітей, що на перший

погляд здавалось демократичним, дало легальні можливості зросійщення загальноосвітніх шкіл, робило вивчення української мови не державною справою, а приватною справою батьків, не дало будь-якої змоги боронити права української мови, а навпаки, створювало атмосферу, в якій оборона рідної мови кваліфікувалась як прояв буржуазності. У республіці поступово зменшувалась кількість шкіл з українською мовою викладання. Так, якщо в 1950 р. загалом в Україні працювало 31055 шкіл, у тому числі з українською мовою викладання – 27901, російською – 2836, то уже на середину 60-х рр. українських шкіл стало 23511, а російських 4723. Крім цього, працювали 496 шкіл з двома мовами навчання і 49 з трьома [12]. Школи з українською мовою навчання на середину 60-х рр. склали відносно високий відсоток – 81,2%, але вони були переважно невеликі, з обмеженим контингентом учнів, розташовані переважно у селах. Там навчалось 4,7 млн. учнів із 7,4 млн., тоді як російських шкіл в Україні нараховувалось 4703 (або 16,2%) і в них навчалось 2,7 млн. учнів, що складало близько 36% [12].

Відбувся масовий перехід шкіл і закладів вищої освіти на російську мову викладання.

Якщо взяти до уваги, що серед російських шкіл переважали великі міські школи зі значною кількістю паралельних класів, то стане зрозумілим, чому різко зменшувався контингент учнів у школах з українською мовою навчання. Дискримінація в національно-мовній політиці, що стала результатом утвердження тоталітарної ідеології, позначалась і на формуванні національних шкіл у тих районах, де компактно проживали національні меншини.

Кремлівський уряд виголошував з високих трибун про появу і розвиток нової культурної спільноти – «радянського народу», возвеличував інтернаціоналізм, ратував за вільний розвиток народів. Насправді ж стан речей був геть іншим. Насправді ж, під терміном «інтернаціоналізм» малось на увазі неприховане зросійщення народів СРСР, у тому числі і українського.

Нова хвиля русифікації почалася в період застою - 11.11.1978 р, коли Міністерство освіти УРСР видало директиву про «Удосконалення вивчення російської мови в загальноосвітніх школах республіки». Почалися дії на посилення російської національно-політичної ідеї на території України. Але 1970-ті роки - той період, коли русифікація стала найактивнішими темпами. Повсюдно тривав масовий перехід шкіл і ВНЗ на викладання російською мовою. Кількість учнів, які вивчали українську мову, зменшилася до 49%, хоча українців у республіці було 73% [15]. Учні у школах та у позанавчальний час просили на перервах



розмовляти російською мовою. Також вважалося не прийнятним використовувати українську мову на партз'їздах, наукових конференціях, виробничих та організаційних нарадах, держустановах, ВНЗ.

Російська мова поступово почала проникати у села та селища, розташовані поблизу великих промислових та адміністративних центрів. Такі регіони стали двомовними. Зрозуміло, що люди середнього та старшого віку, українці за національністю, переважно, не змінювали мову спілкування. Але їх юні нащадки, котрі навчалися або працювали у містах, швидко переймали російську мову і стали абсолютно лояльними до російськомовних. Паралельно з зросійщенням у освіті тривав процес занепаду і української культури. У художній та науковій літературі, періодичних виданнях, театрі та кіноіндустрії переважала російська мова, зокрема, кінострічки - на 99% були російськими; україномовних книг у 1970-ті роки було лише 38%, у 80 роки - 21%; газет - з 80,9% стало 70,3% [15].

Аналізуючи процеси активної русифікації українського суспільства у радянський повоєнний час, варто згадати про проведення Всесоюзної науково-практичної конференції «Російська мова - мова дружби і співпраці народів СРСР» у травні 1979 р. у Ташкенті. Малося на увазі повсюдне застосування російської мови як інтернаціональної, універсальної, як мови безмежних можливостей на теренах тодішнього Союзу. У той же час застосування національних мов (у тому числі і української), мало обмежене коло застосування – на малочислених національних фестивалях, конкурсах і т.д. Таким чином, реальне застосування національні мови мало переважно у провінції, звідки рідко виїздили місцеві. В її «Рекомендаціях» недвозначно пропонувалося міністерствам освіти союзних республік ввести вивчення російської мови у національних дошкільних закладах із 5-ти років, розвиваючи розмовну мову дітей; у загальноосвітніх національних школах (тобто тих, де навчання ще провадилося рідною мовою) практикувати поглиблене вивчення російської мови за рахунок перерозподілення годин у навчальних планах; у системі професійно-технічної освіти — здійснити перехід на нові програми з російської мови там, де навчання відбувалося неросійською мовою; у вищих і середніх спеціальних навчальних закладах — сприяти викладанню російською мовою загальноосвітніх і спеціальних дисциплін, написанню російською мовою рефератів, дипломних проектів, звітів із виробничої практики тощо, практикувати публікацію наукових праць російською мовою [14].

Важливим кроком політики зросійщення українського народу було відкриття у 1971 р. в Інституті мовознавства імені О. Потебні АН УРСР



відділу російської мови, котрий повсюдно контролював рівень процесу зросійщення тогочасного суспільства [8, с.244].

Доля української мови у 70-х рр. і першої половини 80-х р. була пов'язана з іменем В.Щербицького. Саме на цей період української історії випадає найпоширеніша русифікація і найбільше заохочень номенклатурних працівників вигідною кар'єрою, коли вони починали зневажати українську мову і прилюдно відмовлялися від неї [5]. Саме таким був В.Малачук – радянський партійний діяч 50-70-х рр ХХ ст., активний русифікатор. О.Д. Бойко на сторінках підручника «Історія України», аналізуючи ідеологічний диктат другої половини 60-х рр. певну роль приділяє так званій «маланчуківщині». Бо саме В. Маланчук зробив кар'єру як теоретик і увійшов в історію як борець з українським націоналізмом: у 1972 р. після усунення П.Шелеста з влади, став секретарем ЦК КПУ, головним ідеологом республіки. Через його політичну діяльність у формі ідеологічного диктату (доносів, чорних списків, цензури) зазнали гонінь І. Білик, О. Бердник, О.Гончар, Л. Костенко, Б.Чичибабін та ін. [1, С.548].

10.06.1983 р. було ухвалено документ «Про організацію виконання в республіці постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 26.05.1983 р. №473 «Про додаткові заходи по поліпшенню вивчення російської мови в загальноосвітніх школах та інших навчальних закладах союзних республік». Тексти цих документів оприлюднив професор Василь Лизанчук у праці «Навічно кайдани кували» у Львові у 1995 р. У ній автор зазначає, що заходи від 31.08.1978 р. мали гриф «Цілком таємно», а постанова від 10.06.1983 р. – гриф «Не для преси» [19]. Обов'язкові для виконання заходи в цій постанові містили 30 пунктів, що мали на меті охопити російщенням всі ланки освітньої системи. Йшлося про збільшення з 1984 р. на 15% зарплати вчителям російської мови і літератури «Розробити на 01.11.1983 р. для представлення Держпланові УРСР пропозиції по збільшенню щорічного прийому до аспірантури за фахом «Російська мова та література» і «Методика викладання російської мови та літератури» до 25 осіб» [15]. Від 28.10.1989 р. з'являється закон «Про мови в УРСР» за яким визнавалася життєдайність та суспільна цінність усіх національних мов і беззастережна гарантія своїм громадянам національно-культурних та мовних прав, гарантія духовного взаєморозуміння, культурного взаємозбагачення і зміцнення дружби народів; російська мова визнавалася мовою міжнаціонального спілкування громадян УРСР [2, С.58]. Щодо аспекту захист мов, то у законі зазначалося, що публічне приниження чи зневажання, навмисне спотворення української або інших мов в офіційних документах і



текстах, створення перешкод і обмежень у користуванні ними, проповідь ворожнечі на мовному ґрунті тягнуть за собою відповідальність, встановлену законом [2, С.62].

Як наслідок, станом на 1990 р. україномовними були 584 шкіл Харківської області, де навчалася близько 98 тисяч учнів. У змішаному режимі, коли паралельно працювали українські та російські класи, працювало 157 шкіл, де навчалася близько 17 тисяч дітей. Повністю відновили набір перших україномовних класів 33 школи, в т.ч. 24 – у м.Харкові. За період дії Закону «Про мови» у Харківській області було відкрито 781 клас з українською мовою навчання, що охопив близько 17 тисяч школярів. Загалом в області на державній мові вже навчалася 132 тисячі учнів. І щодо переходу дошкільних закладів на українську мову – 642 заклади були повністю україномовними, а у 329 - були відкриті українські групи - всього в україномовному режимі виховувалося близько 65 тисяч дітей, що складало 50% усіх дітей, охоплених дошкільною освітою [3, С.90].

**Висновки.** Таким чином, у СРСР у галузі освіти десятиліттями тривав процес зросійщення українського народу, гіркі плоди якого ми мусимо пожинати зараз. Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» від 25.12.1958 р. передбачав, що у школах великих міст з російською мовою навчання діяли майстерні по металу, дереву та ін. – і випускники таких шкіл мали пріоритетний вибір професій, що було дуже вигідно для робітничої молоді. Доповідна записка до ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР «Про заходи по поліпшенню викладання російської мови у школах Української РСР» від 23.01.1960 р. повністю перекладала відповідальність батьків за вибір мови навчання у школах, і це за умов надвисокого рівня зросійщення закладів вищої та середньої спеціальної освіти; за нею російська мова стала мати вищий статус за українську. Директива про «Удосконалення вивчення російської мови в загальноосвітніх школах республіки» від 11.11.1978 р. за якою значно збільшилася у середніх освітніх закладах кількість навчального навантаження з російської мови та літератури та виділялася значна кількість годин для гурткової позакласної роботи, зросла кількість російськомовних шкіл та російськомовних класів у радянській Україні. Закон «Про мови в Українській РСР» від 28.10.1989 р. декларував однакову цінність усіх мов, водночас називає російську мову мовою міжнаціонального спілкування – стає зрозумілим, що усі інші мови, за виключенням російської знаходилися у завідомо програшному становищі. А станом на початок 90-х рр. ХХ ст. державні заходи у сфері освіти призвели



суспільство до того, що значна частина етнічних українців перейшла у щоденному житті на російську мову та практично повністю втратила свою українську національну ідентичність.

**Література:**

- 1.Бойко О.Д. Історія України : навч. посіб. -3-тє вид., доп. Київ: Академвидав, 2010. С.546-548.
- 2.Відомості Верховної Ради УРСР. Додаток №45 від 9 листопада 1989 р. С.58-67.
- 3.Голіков А.П., Релін В.І. Народна освіта. Регіональні аспекти розвитку // Харківська область Харків: РІП «Оригінал», 1993. С.82-91.
- 4.Лаврут О.О. Мовно-освітня політика в Донбасі першого повоєнного десятиріччя: проблеми сучасної історіографії // Чорноморський літопис. Вип.7. 2013. С.157-163.
5. Лазебник Ю. Щербицький і українська мова // Літературна Україна. 1990. 23 серпня.
- 6.Парахіна М.Б. Особливості русифікації в УРСР у другій половині 1950 – першій половині 1960-х рр. (з історії мовної проблеми) // Український історичний журнал.2014. №4. С.122-128.
7. Свинаренко Н.О. Реалізація особистих прав освітян на Харківщині у 30-х рр. ХХ ст. : теорія і практика //International scientific conference «The study of topical issues of modern society from the perspective of history, political science, sociology and philosophy» : conference proceedings. 2022. Херсон: ВД «Гельветика», С.25–28.
- 8.Свинаренко Н.О., Добрунова Л.Е. Проблеми зросійщення навчально-виховного процесу в УРСР у 70-80-х рр. ХХ ст.//День Соборності України : історико-політичні дискусії : зб. наук. праць / гол. ред. Л.Г. Білий. Вип. 10. Хмельницький: Вид-во МАУП, 2023. С.241-244.
9. Сергійчук О. Протест українців проти зросійщення культурноосвітньої сфери в роки хрущовської «відлиги» . Етнічна історія народів Європи. 2002. Вип.12. С.25-29.
10. Слободян Л. Голодомор 1932-1933 рр. як інструмент політики деукраїнізації // Гілея. Науковий вісник. Вип.74(7). 2013. С.48-51.
11. Ткаченко Т. І. Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959-2013). Автореферат дисертації на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук зі спец.13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Херсон,Тернопіль, 2019.20 с.
12. Урсуляк Н.І.Культурно-освітні процеси в українському селі в 50-х – першій половині 60-х рр. ХХ ст. Чернівці: Час, 2021.127 с.
- 13.Шевченко С.М.Розвиток шкіл з російською мовою навчання у контексті диференціації загальної середньої освіти в УРСР (50-60-ті роки ХХ ст.) . Київ: Академвидав, 2014. 842 с.
14. Дзюба І.М. РУСИФІКАЦІЯ в українському контексті [Електронний ресурс]. URL : <http://www.history.org.ua/?termin=Rusyfikatsiia> (дата звернення 14.01.2024).
15. Активна русифікація почалася в період застою. URL: [https://gazeta.ua/articles/istoriya-movi/\\_aktivna-rusifikaciya-pochalasya-v-period-zastoju/803105](https://gazeta.ua/articles/istoriya-movi/_aktivna-rusifikaciya-pochalasya-v-period-zastoju/803105) (дата звернення 14.01.2024).

**References:**

1. Boyko, O.D. (2010) Istoriya Ukrayiny [History of Ukraine ]. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].



2. Vidomosti Verkhovnoyi Rady URSR. Dodatok №45 vid 9 lystopada 1989 r. [Information of the Verkhovna Rada of the Ukrainian SSR. Addendum No. 45 dated November 9, 1989, pp. 58-67. ] [in Ukrainian].

3. Holikov, A.P., Relin, V.I. (1993) Narodna osvita. Rehionalni aspekty rozvytku // Kharkivska oblast. [Public education. Regional aspects of development // Kharkiv region Kharkiv ]. Harkiv: RIP Original [in Ukrainian].

4. Lavrut, O.O. (2013) Movno-osvitnya polityka v Donbasi pershoho povoyennoho desyatyrichchya: problemy suchasnoyi istoriohrafiiy [Language and education policy in Donbas of the first post-war decade: problems of modern historiography]. *Chornomorskyy litopys- Black Sea Chronicle*. 7, 157-163 [in Ukrainian].

5. Lazebnyk, Yu. (1990) Shcherbyts'kyy i ukrayins'ka mova [Shcherbytskyi and the Ukrainian language] *Literaturna Ukrayina- Literary Ukraine*. August 23 [in Ukrainian].

6. Parahina, M. B. (2014) Osoblyvosti rusyfikatsiyi v URSR u druhiy polovyni 1950 – pershiy polovyni 1960-kh rr. (z istoriyi movnoyi problemy) [Peculiarities of Russification in the Ukrainian SSR in the second half of the 1950s - the first half of the 1960s (from the history of the language problem)] // *Ukrayinskyy istorychnyy zhurnal - Ukrainian Historical Journal*, 4, 122-128. [in Ukrainian].

7. Svyarenko, N.O. (2022) Realizatsiya osobystykh prav osvityan na Kharkivshchyni u 30-kh rr. KHKH st. : teoriya i praktyka [Realization of the personal rights of educators in the Kharkiv Region in the 1930s of the XX century. : theory and practice ]. Herson: VD "Helvetika", 25–28. [in Ukrainian].

8. Svyarenko, N.O., Dobrunova, L.E. (2023). P roblemy zrosiyshchennya navchalno-vykhovnoho protsesu v URSR u 70-80-kh rr. XX st. Den' Sobornosti Ukrayiny : istoryko-politychni dyskusiyi : zb. nauk. pratsi. [Problems of convergence of the educational process in the Ukrainian SSR in the 1970s and 1980s of the 20th century]. Khmelnytskyi: MAUP Publishing House, 10. 241-244. [in Ukrainian].

9. Sergiychuk, O. (2002) Protest ukrayintsiv proty zrosiyshchennya kulturno-osvitn'oyi sfery v roky khrushchovs'koyi «vidlyhy» [Protest of Ukrainians against the convergence of the cultural and educational sphere during the years of Khrushchev's "thaw"]. *Etnschna istoriya Ukraini- Ethnic history of Ukraine*. 12, 25-29. [in Ukrainian].

10. Slobodyan, L. (2013) Holodomor 1932-1933 rokiv yak instrument polityky de ukrayinizatsiyi [The Holodomor of 1932-1933 as an instrument of politics of Ukrainization]. *Hileya. Naukoviy visnik - Gileya. Scientific Bulletin*, 74, 48-51 [in Ukrainian].

11. Tkachenko, T.I. (2019) Tendentsiyi rozvytku shkilnoyi movnoyi osvity v Ukrayini (1959-2013). [Trends in the development of school language education in Ukraine (1959-2013)]. Abstract of the dissertation on of science degree of candidate ped. 13.00.01 - general pedagogy and history of pedagogy. Kherson, Ternopil. 20 p. [in Ukrainian].

12. Ursulyak, N.I. (2021) Kulturno-osvitni protsesy v ukrayinskomu seli v 50-kh – pershiy polovyni 60-kh rr. XX st. [Cultural and educational processes in the Ukrainian village in the 1950s - the first half of the 1960s.]. Chernivzi: Chas [in Ukrainian].

13. Shevchenko, S. M. (2014) Rozvytok shkil z rosiys'koyu movoyu navchannya u konteksti dyferentsiatsiyi zahalnoyi serednoyi osvity v URSR (50-60-ti roky KHKH st.) [The development of schools with the Russian language of instruction in the context of the differentiation of general secondary education in the Ukrainian SSR (50-60s of the XX century)]. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].

14. RUSYFIKATSIYA v ukrayinskomu konteksti [RUSSIFICATION in the Ukrainian context]. <http://www.history.org.ua/?termin=Rusyfikatsiia> [in Ukrainian].

15. Aktyvna rusyfikatsiya pochalasya v period zastoyu. [Active Russification began during the period of stagnation] [https://gazeta.ua/articles/istoriya-movi/\\_aktivna-rusifikaciya-pochalasya-v-period-zastoyu/803105](https://gazeta.ua/articles/istoriya-movi/_aktivna-rusifikaciya-pochalasya-v-period-zastoyu/803105) [in Ukrainian].



УДК 930:303.446.4]:001.891](477)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1524-1550](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1524-1550)

**Святець Юрій Анатолійович** доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії України, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, проспект Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49010, тел.: (066)054-21-71, <https://orcid.org/0000-0001-6916-3033>

## ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПРЕДМЕТНОГО ПОЛЯ ІСТОРИЧНОЇ ІНФОРМАТИКИ ТА ЦИФРОВОЇ ІСТОРІЇ

**Анотація.** **Мета статті:** проаналізувати та окреслити межі предметного простору історичної інформатики та цифрової історії. **Методи дослідження:** прийоми наукової логіки, системний підхід, компаративний метод, історіографічна критика. **Основні результати.** Проаналізовано стан актуалізованості проблеми застосування комп'ютерних технологій і цифровізації історичного пізнання. Показано, що протягом 2019–2023 рр. в українському секторі історичного пізнання тему комп'ютерно-комунікаційних технологій та діджиталізації історичної науки науковці майже не обговорюють. Деяку увагу теоретико-методологічним аспектам цієї теми приділяють фахівці здебільшого таких споріднених з історичною наукою сфер діяльності, як архіво- та джерелознавство, музейна та бібліотечна справа, правознавство. Спираючись на уявлення про наукове пізнання як комунікаційний процес показано відмінність понять «історичне джерело», «носії історичної інформації», «історичний цифровий ресурс». Названо також чотири роди інформації, що присутні в цифрових історичних ресурсах на відміну від носіїв історичної інформації. **Висновок.** Сфера історичної інформатики охоплює інформаційні технології здобування та аналізу інформації з історичних носіїв, а простір цифрової історії – використання такої інформації задля виготовлення цифрових ресурсів історичного контенту. **Оригінальність та наукова новизна.** Оригінальність статті полягає в розгляді питання про розмежування предметних полів споріднених сфер науково-практичної діяльності істориків з позицій сучасних уявлень про історичне пізнання як процес комунікації. **Практичне значення.** Уточнення предметних полів історичної інформатики та цифрової історії дає чіткіше уявлення про спільне і відмінне названих сфер професійної діяльності історика, що послуговується комп'ютерними технологіями та цифровими ресурсами. **Тип статті:** теоретико-методологічна.



**Ключові слова:** історичне джерело, історичне пізнання, історичний цифровий ресурс, кодування інформації, носій історичної інформації, програмні додатки.

**Sviatets Yurii Anatoliiovych** Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor at the Department of History of Ukraine, Oles Honchar Dnipro National University, Gagarin Ave., 72, Dnipro, 49010, tel.: (066)054-21-71, <https://orcid.org/0000-0001-6916-3033>

## **SUBJECT FIELD DIFFERENTIATION BETWEEN THE HISTORICAL INFORMATION SCIENCE AND THE DIGITAL HISTORY**

**Abstract.** The purpose of the article is to analyze and outline the boundaries of the subject space of historical information science and digital history. **Research methods:** methods of scientific logic, systematic approach, comparative method, historiographic criticism. **Main results.** The status of actuality for the problem of the computer technologies application and digitalization of historical cognition is analyzed in the article. It is shown that during the 2019-2023 in the Ukrainian sector of historical cognition the topic of computer and communication technologies and digitalization of historical knowledge is almost not discussed. As it was revealed, the only specialists in fields related to historical science such as archival and source studies, museum and library work, and jurisprudence paid some attention to the theoretical and methodological aspects of this topic. The distinction between the concepts of «historical source», «historical information media», «digital history resource» is shown in the article basing on the idea of scientific knowledge as a communication process. Four types of information that are presented in digital historical resources are also named as opposed to historical information media. **Conclusion.** The field of historical information science applies information technologies to obtain and analyze information of historical media, and the space of digital history covers the use of such information to produce digital resources of historical content. **Originality and scientific novelty.** The originality of the article lies in the consideration of the identification issue for the subject fields of related spheres of scientific and practical activity of historians basing on the standpoint of modern conceptions about historical cognition as a process of communication. **Practical meaning.** Clarification of the subject fields of the historical information science and the digital history gives a clearer comprehension of the common and different areas of the professional activity of historians who apply computer technologies and digital resources. **Type of article:** theoretical and methodological.

**Keywords:** historical sources, historical cognition, digital history resource, historical information coding, historical information media, software

**Постановка проблеми.** В сучасній історичній науці оформилися два напрями пізнавальної діяльності, що пов'язані із застосуванням комп'ютерно-комунікативних технологій. Йдеться про історичну інформатику та цифрову історію. Перший напрям виник у 80-х рр. ХХ ст. За напрямом «історична інформатика» у березні 1987 р. було створено Міжнародну асоціацію «Історія та комп'ютинг» АНС (*International Association for History and Computing*). Метою цього об'єднання було визначено: «сприяти та розвивати інтерес до використання комп'ютерів у всіх видах історичних студій на кожному рівні, як у навчанні, так і в дослідженні» [1]. Нині цей напрям зберіг свою активність переважно в Російській Федерації, де від 1992 р. діє Асоціація «*История и компьютер*». На світовому ж просторі нині більш динамічно розвивається напрям цифрової гуманітаристики (*Digital Humanities*). Термін «цифрова історія» (*Digital History*) виник в 10-х рр. ХХІ ст. як складник «цифрової гуманітаристики». Сьогодні фахівці різних країн в цій сфері співпрацюють в рамках Альянсу організацій цифрової гуманітаристики АДНО (*Alliance of Digital Humanities Organizations*). Метою діяльності цієї спільноти стало «поширення та підтримка цифрових досліджень й викладання в усіх мистецьких і гуманітарних дисциплінах» [2]. Як можна бачити в програмних документах обох спільнот і напрямів цифровізації історичного пізнання як гуманітарного цілі звучать доволі схоже. Але чи означає це, що «цифрова історія» це є певний ребрендинг «історичної інформатики»? Чи ці напрями попри подібність сфер діяльності все ж таки мають відмінні предметні поля?

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання з'ясування спільних аспектів та відмінностей історичної інформатики та цифрової історії ставили російські дослідники на сторінках спеціалізованого видання «Історична інформатика» та діяльності Асоціації «*История и компьютер*». У зв'язку з розв'язаною війною правлячим режимом Російської Федерації проти народу суверенної держави Україна вважаю недоречним й аморальним аналізувати російську історіографію цього питання з етичних та ідеологічних міркувань.

В українському ж науковому просторі проблеми діджиталізації історичного пізнання все ще не набули належної уваги. За останні 5 років (2019–2023) опубліковано лічені статті, що якоюсь мірою стосуються аспектів цифрових технологій в історичному пізнанні та споріднених сферах (музейній, архівній, бібліотечній справах тощо). Все ще бракує



постановки й вирішення теоретичних питань застосування комп'ютерно-комунікаційних технологій в історичній науці та освіті. Наприклад в провідному академічному виданні Інституту історії України НАН України «Українському історичному журналі» [3] у тридцяти випусках за 5 років (2019–2023) опубліковано лише 2 статті, дотичних теми цифровізації сфери історичного пізнання. І це в той час, коли цифрові технології безперечно виходять на якісно новий рівень, бо дедалі більше можна спостерігати застосування нейромереж та систем штучного інтелекту в різних сферах людського життя і діяльності. При цьому часто люди навіть не дають собі звіту, що мають справу із штучним інтелектом.

За цифровим каталогом Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського вдалося виявити лише кілька статей, де якоюсь мірою поставлено теоретичне питання в цій сфері. Напевне зайвим є нагадувати, що названа бібліотека є установою, до якої друкарні зобов'язані своєчасно надсилати примірники своєї поліграфічної продукції [4]. Стосовно ж наукових видань є відповідні нормативні документи МОН України щодо визнання статусу періодичних видань як фахових [5], а також Кабінету Міністрів України та НАЗЯВО щодо вимог до наукових публікацій здобувачів наукових ступенів [6]. Відповідно до чинної нормативної бази доречно вважати, що всі наукові публікації якнайповніше зареєстровано в каталогах НБУ ім. В. І. Вернадського. Якщо це саме так, то маю підстави стверджувати, що перелік виявлених публікацій за темою є репрезентативним для визначення мети мого дослідження. Попередньо зауважу, що виявлені статті здебільшого присвячені аспектам збереження історико-культурної спадщини в архівній та музейній справах.

Напевне найбільш близькою до теми моєї статті за розглянутими питаннями є публікація Георгія Папакіна «Цифровий поворот» у джерелознавстві : реальність, перспектива чи ілюзія?» [7]. Автор названої статті проаналізував низку публікацій (у т. ч. в російському секторі) щодо процесів і проблем цифровізації джерельної спадщини людства. При цьому він зосередився на сутності та перспективах так званого «цифрового повороту». Зрештою він констатував брак цифрового джерелознавства в українському науковому просторі. Проте, вживаючи термін «цифрові джерела», не дав власного тлумачення цієї дефініції. У висновках Г. Папакін вказав на появу «абсолютно нового типу джерел», що «є абсолютною *реальністю* нашого часу» [7, с. 168]. На жаль автор статті не вказав мети своєї публікації, а відтак не зрозуміло, що ж він прагнув довести, або ж відповіді на які запитання мав за задумом отримати. Тому дозволю собі висловити певні міркування стосовно того,



в чому дотично до моєї теми простежується алогічність тверджень Г. Папакіна в цій статті. Насамперед вбачається, що автор, відчуваючи певний дискомфорт від «цифрового повороту» (власне стаття є рефлексією на нього), пропонує осягнути проблему інформаційного забезпечення суспільства цифровими засобами, залишаючись при цьому на платформі традиційного історичного джерелознавця. Але історичне джерелознавство має зовсім інші завдання, ніж ті, що вирішують цифрові технології в прикладних сферах, що є аспектом сучасних телекомунікацій. І принциповим в цій ситуації, на мій погляд, є власне те, що для історика історичне джерело – це первинний носій інформації, а в цифрових технологіях – основа для цифрових ресурсів історичного змісту. Для того, щоб вирішити питання сутності «цифрового джерела» насамперед слід змінити погляд на сутність власне «історичного джерела» з урахуванням сучасних уявлень про системи комунікацій та роль інформації в них. З позицій класичного історичного джерелознавства так звані «цифрові історичні джерела» (які здебільшого є лишень цифровими копіями аналогових/традиційних джерел), на мою суб'єктивну думку, не становлять якийсь новий тип історичних джерел. Принагідно нагадаю, що за теорією історичного джерелознавства типи джерел визначають за способом кодування інформації [8, с. 199; 9, с. 13]. Відповідно так звані «цифрові джерела» є радше родом вже виокремленого типу – техногенних, або ж, в класичному варіанті, кінофотофонодокументів (за принципом репрезентації інформації). Я спираюся на розуміння, що спосіб кодування мало змінює (якщо взагалі змінює) контент (семантику) інформації. Не має значення, читаєте ви «Повість временних літ» в «оригіналі» в Лаврентіївському чи Іпатському списках, транслітерованій версії у вигляді друкованої книги чи у варіанті екранного відображення цифрового файлу на моніторі. Для джерелознавця або документознавця звісно важливі конструктивні особливості оригіналу документа як аспекти зовнішньої критики джерела. Проте в названих трьох варіантах маємо здебільшого один і той самий текст, заради якого власне і створювався літопис як документ. Вбачається, що відмінність є у способі сприйняття того, що є носієм інформації – матерія чи знак?

На моє переконання, комп'ютерні та цифрові технології формують принципово нові рівні оперування інформацією про минуле, ніж це зазвичай відбувається засобами класичного джерелознавства. Наприклад, історичне джерело зазвичай не містить і не вимагає від реципієнта відповідних засобів сприйняття вміщеної до нього інформації, на відміну від цифрового ресурсу історичного змісту. Відмінність тут приблизно



така сама, як між надрукованим порядком телепередач та власне телетрансляціями. Відтак маємо справу з відмінними предметними полями споріднених сфер вивчення історії.

Певною мірою пов'язаною з попередньою можна назвати статтю Ярослава Калакури та Марини Палієнко «Концептуалізація електронного архівознавства в контексті цифровізації українського суспільства» [10], в анотації якої метою заявлено з'ясування «... сутності електронного архівознавства як інноваційного концепту архівної науки і практики ...» [10, с. 36]. Хоча власне у тексті статті автори формулюють за мету з'ясувати місце в архівознавстві «електронної складової, її сутність», а також «... розкрити змістовне наповнення таких концептів як електронний (цифровий) архів, електронний документ, електронне джерело, електронні ресурси, електронний джерельний комплекс, електронна інформація, інформаційний потенціал архівів ...» [10, с. 39]. На мою суб'єктивну думку, мету статті сформульовано некоректно, оскільки в ньому водночас відображено і власне мету і численні завдання дослідження. Бо якщо ставиться за мету визначити сенс «електронного архівознавства», то, ґрунтуючись на системних засадах, розкриття змісту і взаємодії його складників є вже завданнями, що забезпечують логічне досягнення заявленої мети.

Автори, посилаючись на Стратегію розвитку архівної справи на період до 2025 р., вказали на важливість розвитку теорії та методології організації управління архівною справою. При цьому як новий сегмент архівознавчої науки названо «електронне архівознавство», що зорієнтоване на «комп'ютеризацію архівної галузі та нові інформаційні технології» [10, с. 37]. За такої постановки «електронне архівознавство» насправді не має нічого спільного з власне архівознавством, бо йдеться про технічне забезпечення архівної галузі електронними засобами організації й використання інформації в керуванні архівною справою. А це є сфера діяльності фахівців з електроніки та програмування і споріднених професій. Напевно автори мали на думці питання, пов'язані з технологіями щодо цифрових документів та організації їх збереження й доступу. Але за такого підходу більш логічно мова має йти про архівну інформатику, що є ближчою до суті заявлених авторами положень у статті. Адже власне інформатика – це галузь знань і діяльності щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій, тобто про технології створення, зберігання, передавання, відтворення інформації, в т.ч. цифрової або оцифрованої. На мою думку автори статті також неправомірно ототожнюють поняття «цифровий» та «електронний». Наприклад, пишуть про «створені в електронній формі документи», але

тут же дають англomовний варіант «*born-digital records*» [10, с. 38]. Річ у тім що прикметник «електронний» вказує на технічні засоби, що діють завдяки електриці чи застосуванню властивостей електронів. А прикметник «цифровий» вказує на базовий спосіб кодування інформації. Це кодування й підтримання коду в сучасних технічних системах може бути реалізоване за допомогою не лише електронних, а й оптичних, магнітних, механічних систем тощо. Наприклад, повідомлення, представлене штриховим або QR-кодом, електронним не називають, бо воно є саме цифровим. Для його декодування застосовують в комплексі і оптичні й електронні технічні системи та ще й алгоритми відповідного програмного забезпечення розпізнавання образів (тобто штучний інтелект). Не даремно щонайменше в останнє десятиліття в західній науці здебільшого вже відмовилися від понять «електронний носій», «електронний документ» чи «електронна історія» замінивши їх більш адекватними з позицій ролі інформації в комунікаціях, у т. ч. й наукових, а саме: «цифровий носій», «цифровий документ», «цифрова історія».

На мій погляд, визначення, що автори дали в цій статті є доволі дискусійними. Зокрема автори констатують: *«електронне архівознавство – це частина загальної наукової системи знань із історії, теорії, методики і практики архівної справи, яка стосується її функціонування в електронному, цифровому та візуальному форматі»* [10, с. 46]. В цьому силогізмі подано принципово відмінні аспекти репрезентації інформації, бо електронним є один із технічних способів підтримання і відтворення цифрового коду; цифровий код застосовують для фіксації інформації різних видів, і не лише візуальних; а візуальність – це є спосіб сприйняття інформації, яким людство послуговувалося з сивої давнини ще до винаходу електричних засобів відтворення зображень (наприклад, кіна, світлин чи електронно-променевої трубки). До того ж це не є формати інформації для керування архівною справою, бо насправді йдеться про три компоненти інформаційних технологій: технічне забезпечення, принцип кодування та спосіб отримання інформації. На мою думку, названі три аспекти, якими автори статті намагаються окреслити запровадження цифрових технологій в архівній справі, в комплексі більшою мірою відповідають прикметнику «віртуальний», аніж «електронний». Відтак більш логічним є означення не «електронне архівознавство», а «віртуальне архівознавство». Хоча, з огляду на зміст статті шановних авторів, все ж таки йдеться про архівну інформатику.

Проблематично виглядає й сама ідея зберігати в архівах певні електронні документи, оскільки в сучасних електронних комп'ютерно-мережевих системах файли з цифровою інформацією мають здатність



легко мігрувати з одних носіїв на інші (хмарне середовище, магнітний диск комп'ютера, оптичний диск, флеш-носій тощо). Виникає запитання: що саме має зберігати так званий електронний архів? Дотепер архіви зберігали документи, що мають матеріальну форму – аркуші рукописів чи машинописів, книги, мікрофільми, мапи, світлини, кінострічки чи магнітофонні стрічки. Всі ці носії передбачають відповідність носія і способу фіксації/відтворення інформації на них. Цифровий же документ має безліч варіантів носіїв для фіксації і зберігання з огляду на сучасні темпи технологічного прогресу в сфері комп'ютерно-комунікаційних технологій, а цифровий код – є універсальним для інформації будь-якого відображення (графіки, зображення, звук тощо). Отже логічно постає запитання: в який момент «електронний документ» стає предметом архівознавства? Я вбачаю певну алогічність в тому, що шановні автори статті намагалися вирішити важливе питання інституалізації нової сфери діяльності в архівознавстві, застосовуючи традиційні для архівознавства підходи й оперуючи традиційною для нього термінологією. На мій погляд, успішність вирішення проблеми лежить в іншій площині. А саме в тій, де сучасні носії інформації є природним, а не привнесеним предметом вивчення з відповідними теоретичними та методологічними напрацюваннями. Отже є реальна потреба корегування термінології, що відображає застосування комп'ютерно-комунікаційних технологій і використання цифрових документів в архівознавстві як гуманітарній сфері, що значною мірою забезпечує наукові історичні дослідження.

Вище я вже зауважив, що традиційно історичний документ або артефакт як історичне джерело має, насамперед, матеріальну основу або ж речову форму носія, що зазвичай відповідає способу і коду фіксації на ньому інформації. Саме такі носії власне і зберігають в сховищах архівних, бібліотечних чи музейних установ. Їх можна назвати аналоговими, тобто такими, для фіксації і відтворення інформації в яких використовують властивості безперервної (гладкої) зміни станів певного середовища – світла, звуку, електричного струму тощо. Такі середовища зазвичай мають хвильову природу. Цифровий же код бінарно дискретизує середовище, тобто робить його дихотомічно роздільним (перервним). Воднораз біт (двійковий знак) фактично унезалежнює інформацію документа від матеріального носія, оскільки може бути використаний як універсальний код для фіксації і зберігання інформації з документів та артефактів будь-якого походження і альтернативно до традиційних способів кодування (письма, графіки, креслення, нотного запису, натурного макету та ін.). В основі кодування аналогової інформації у вигляді текстів, зображень, звуків в цифровому варіанті від самого

початку покладено одну й ту саму кодову таблицю ASCII з 256 варіантів вісімок двійкових кодів (байтів), що дає можливість дискретно подати 256 аналогових знаків письма, відтінків кольору, октав звукоряду тощо.

Відтак вбачається, що цифрові файли (документи) з інформацією історичного профілю – це не окремий тип історичних джерел. Це є віртуальні носії інформації в бітовому кодуванні, що за відповідних умов можуть виконувати функції історичних джерел. Специфікою таких носіїв є те, що вони завдяки універсальному двійковому коду зазвичай містять водночас і текст, і образ, і звук, і команди керування пристроями чи генерації нових послідовностей/масивів знаків і навіть правил ухвалення рішень. А тому їх коректніше називати цифровими ресурсами. Такі ресурси існують поза комунікаціями класичних архівних чи бібліотечних установ, оскільки їхній світ «життя» – системи комп'ютерних телекомунікацій. Часто не можливо навіть визначити, що саме є одиницею обліку цифрових ресурсів: файл, база даних, геоінформаційна система, база знань, мультимедіа, гіпермедіа чи щось інше. Безліч файлів щомиті з'являються і мігрують в телекомунікаційному просторі часто не маючи певного остаточного місця «прописки». Достатньо згадати пости в соціальних мережах, «дзеркала» ресурсів чи хмарні середовища. Наприклад наукова стаття в цифровому варіанті в мережі може міститися водночас на офіційному сайті журналу, в електронному каталозі періодичних видань Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, в реєстрах DOAJ, наукометричних баз даних WoS та Scopus, численних цифрових репозиторіях. Історик як науковець мусить вказати в своїй науковій праці конкретну адресу доступу до такої цифрової версії цитованої статті. Для об'єктів інтелектуальної власності, що мають цифрову версію, запроваджено універсальний ідентифікатор DOI (Digital Object Identifier). Це дає можливість знайти документ навіть у разі зміни його URL (Uniform Resource Locator), тобто домену або ж місця прописки в мережі. Але DOI – це ідентифікатор твору, а не місця його перебування.

Отже, оскільки сфера цифрових технологій є такою, що доволі мобільно розвивається, то оформлення наукової термінології її в таких прикладних сферах як архівознавство чи музеєзнавство все ще потребує обговорення й уточнень.

У статті Анастасії Горькової «Творення цифрового образу культурної спадщини: світовий і вітчизняний досвід (Інформаційна база культурної спадщини на прикладі пам'яток міста Києва)» [11], яка скоріше є інформаційним повідомленням про вказаний в назві цифровий ресурс, ніж науковою розвідкою, актуалізовано питання цифровізації



обліку пам'яток Національного культурного фонду як резервної системи зберігання такого роду інформації в умовах війни. В статті не йдеться про технологічні аспекти проектування названої інформаційної бази. Авторка вживає терміни «інформаційна база» та «база даних», не пояснюючи, чи це в її розумінні є синоніми, чи різні поняття. Судячи з вміщених до статті репродукцій насправді йдеться про географічну інформаційну систему історичних пам'яток Києва, складником якої може бути база даних. Відтак очевидним є той факт, що існує реальна потреба в конкретизації термінології та предметного поля діяльності гуманітаріїв, які застосовують комп'ютерні та цифрові технології з метою формування її інформаційного забезпечення.

Олена Тверитникова та Галина Салата в статті «Джерельна база генеалогічних досліджень з історії науки : до постановки проблеми цифровізації наукової комунікації» зосередилися на огляді потенційної джерельної бази для дослідження родоводів науковців, що працювали в українських теренах. Авторки в анотації до статті визначили за мету «... виявити і структурувати джерельну базу генеалогічного дослідження з історії науки та з'ясувати роль інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку цифровізації наукового пошуку» [12, с. 185]. Об'єктивно перша частина мети реалізована, а друга – виявилася мало пов'язаною з першою. Адже у висновках до статті йдеться про необхідність розширювати «упровадження електронних інформаційних послуг в архівах і бібліотеках» та констатація факту про важливість «створення та комплексний супровід роботи веб-сайтів архівних і музейних установ, представлення установ на платформах низки соціальних мереж» [12, с. 190]. На жаль в самій статті складно виявити певне обґрунтування таких тверджень, бо в статті здебільшого подано характеристику інформаційного потенціалу документних фондів приватних колекцій та зібрань окремих академічних установ для потреб генеалогічних досліджень. Деякі апеляції до бажаності оцифрування таких фондів видаються слабко пов'язаними із власне завданнями генеалогічних досліджень, адже брак цифрових копій наявних оригінальних документів не став на заваді дослідникам. До того ж простий контент-аналіз статті вказує на те, що власне терміни «цифровізація» авторками вжито лише 6 разів, «комунікація» – 1 раз, а словосполучення «генеалогічне дослідження» – 14 разів. Фактично не показано, які ж переваги для генеалогічних досліджень дасть діджиталізація документного фонду, якими мають бути засади і вимоги цього процесу задля належного забезпечення пізнавального процесу, у вигляді яких цифрових ресурсів



такі проєкти доцільно реалізовувати? Не можна сказати, що в статті поставлено й висвітлено конкретні теоретичні чи методологічні питання «інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку цифровізації наукового пошуку» [12, с. 185], бо власне про цифровізацію або ж цифрову технологію наукового пошуку в ній і не йдеться. За змістовим наповненням тексту можна вказати, що стаття деякою мірою відповідає профілю «історичної інформатики», оскільки в ній здебільшого йдеться про висвітлення інформаційного потенціалу комплексу носіїв інформації в процесі наукового пізнання генеалогічної тематики як відтермінованої комунікації історика.

В статті «Віртуальна версія музею як засіб упровадження цифрових технологій» О. В. Розгон визначив метою дослідження «... аналіз дефініції «віртуальна версія музею» як засобу впровадження цифрових технологій і визначення її ознак...» [13, с. 20]. Однак в статті й у висновках до неї відсутнє як тлумачення поняття «віртуальна версія музею», так і її ознак. Натомість автор практично весь тест статті присвятив висвітленню поняття «віртуальна екскурсія» як об'єкту інтелектуального права та технологіям цифровізації музейних експонатів. В статті О. В. Розгона йдеться лише про вершину айсберга в діяльності музею – експозиційну. Але в музеї як спеціальній установі значна частина діяльності є мало видимою, адже там здійснюють також систематизацію та облік артефактів; опікуються належним їх зберіганням; провадять необхідні роботи з реставрації та консервації артефактів; виконують наукове опрацювання фондів; підготовку й друк наукових та науково-популярних видань; зрештою забезпечують керування діяльністю самої установи та організують зв'язки з громадськістю. І ці аспекти також можна організувати засобами сучасних комп'ютерно-комунікаційних технологій й водночас пов'язати з вимогами інтелектуального права. Відтак віртуальна версія музею не зводиться до демонстрації артефактів засобами програмно-технічних систем.

На жаль автор статті як правник не актуалізував й інших важливих для сучасного українського суспільства питань, пов'язаних з необхідністю виправлення певних законів, що стосуються сфери послуг, де застосовують комп'ютерні технології. На мій погляд, існує термінологічна колізія в законодавстві, де цифрові послуги та ресурси визначені як електронні. Не даремно в сучасному уряді України створено Міністерство цифрових (не електронних) трансформацій. Автор статті не розрізняє ці два поняття, що можна побачити на прикладі одного із положень у висновковій її частині: «віртуальна екскурсія – це результат



творчої діяльності, яка представлена в електронній (цифровій) формі, за допомогою сферичних або циліндричних панорам, заснованих на інтерактивній взаємодії користувача (відвідувача) з віртуальним середовищем за допомогою комп'ютерної програми для візуальної демонстрації цифрових творів, які мають бути виражені в електронній (цифровій) формі та розміщені на сайті музею» [13, с. 23]. Наведена цитата засвідчує ще один аспект, який важливий був для автора статті, що віртуальна екскурсія є мультимедійний твір [13, с. 21], а не цифровий ресурс для аматорів історії і культури. Отже можна дійти висновку, що для правників синтезований цифровий продукт є, насамперед, об'єкт інтелектуальної власності, авторського і суміжного прав, а не засіб наукової комунікації, що забезпечує донесення до реципієнта якісну інформацію про минуле.

Найголовніше, що є спільне в розглянутих статтях, це – зосередження авторів на питаннях, пов'язаних із застосуванням цифрових технологій, які є інструментом як для історичної інформатики, так і для цифрової історії.

**Мета статті:** окреслити межі предметного простору історичної інформатики та цифрової історії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «інформатика» увійшов до наукового вжитку у ХХ ст. спочатку на означення організаційної діяльності бібліотекарів щодо упорядкування та обліку книжкових фондів [14]. Водночас в ході практичного застосування електронно-обчислювальної техніки (комп'ютерів) було сформовано й узагальнено теоретичні уявлення про основні операції щодо організації та оброблення цифрової інформації (даних) [15]. Тобто одні й ті самі уявлення певний час формувалися й розвивалися паралельно в аналоговому (бібліотечна справа) та цифровому (комп'ютерні обчислення) просторах. Зрештою в певний момент відбулася конвергенція обох сфер й інформатикою стали охоплювати й ті інформаційні технології, що здійснювали без ЕОМ, і ті, що впроваджували в різні сфери життя із застосуванням комп'ютерів і телекомунікацій. Це стало можливим тоді, коли стало зрозуміло, що інформація є іманентним аспектом комунікації, а також того факту, що інформація необхідна для ухвалення рішень (від елементарних до найскладніших) [16].

Виглядає логічним саме в такому ракурсі розглядати процес історичного пізнання. Будь-який історик є активним учасником комунікації як реципієнт інформації про події та явища минулого. Активним, бо ініціює пошук релевантної інформації на відповідних носіях, ставлячи перед собою дослідницькі завдання, виходячи з логіки



побудови та функціонування об'єктів та процесів минулого. Специфіка діяльності історика як дослідника полягає в тому, що для нього носієм інформації можуть бути як документи (носії, що від самого початку створювали для збереження інформації), так й артефакти (речі, створені людьми в процесі життєдіяльності не для фіксації інформації), а також ментальні структури (фольклор, хореографія, жестикуляція та міміка, стереотипи, звичаї та звички, забобони та ін. поведінкові прояви накопичення досвіду та виховання пращурів).

Такі носії інформації історики традиційно називають історичними джерелами [17]. До наукового обігу вітчизняної історичної науки термін «історичне джерело» привнесено через німецьких авторів, які у XVIII ст. історичні документи називали «Historische Quelle». Власне в позитивістський період історичної науки було сформоване переконання істориків, що інформація про минуле бере початок з таких матеріальних носіїв, як документи. І відтоді історики на просторах колишньої Російської імперії, СРСР та вже незалежної України зберігають консервативне ставлення до історичних джерел як першопочатків історичної інформації. Згадаймо схоластичну диференціацію носіїв інформації в історичному джерелознавстві: «першоджерела» та «вторинні джерела» (тобто комбінації «першоджерел»).

Проте цифрова революція спонукає до переосмислення походження історичної інформації. Розуміння цього аспекту дає ключ до з'ясування відмінностей між історичною інформатикою та цифровою історією. Сучасне розуміння комунікації передбачає, що існують щонайменше два її агенти: ініціатор комунікації (відправник) та одержувач інформації. Умовний ініціатор – це не обов'язково людина, бо вона як істота психічна рефлексує на зміни в середовищі, що її оточує, а отже часто-густо є посередник у комунікації. Історичні обставини об'єктивно породжують інформацію, що не обов'язково фіксується усвідомлено людиною на спеціально створених носіях – документах. В одному із варіантів інтерпретації появу інформації пов'язують із станами двох взаємодіючих систем: як тільки-но зміна стану однієї системи спричинює зміни стану іншої системи, то між ними в такий спосіб відбувається інформаційна взаємодія. Йдеться не про зміну фізичних станів, а саме про комунікацію. Зміна фізичних станів виступає каналом комунікації, якому відповідають певні носії інформації. Наприклад, одна і та сама вербальна інформація може передаватися акустичним (коливаннями повітря) або світловим (знаками) каналами. У першому разі носіями інформації виступають послідовності фонем (звукоряд), в іншому – послідовності графем (світлові сигнали, кольори, піктограми, візерунки, ієрогліфи, логограми, букви, цифри та ін.).



Фізичне середовище та його властивості виступають каналом зв'язку (комунікації) між парою об'єктів (суб'єктів). Проте стан системи може змінитися не лише внаслідок діяльності людини, а й через природні біологічні, хімічні чи фізичні процеси. Наприклад, виверження 24 серпня 79 р. вулкану Везувій, пірокластичний потік якого навіки законсервувало інформацію про античні міста Помпеї, Стабії, Оплонтис, Геркуланум. Іншим аспектом існування інформації є різноманітність матеріального світу, в якому речі чи явища мають більшою або меншою мірою подібні та відмінні риси. Саме відмінності об'єктів формують інформаційний простір. Згадаймо прислів'я «Все пізнають через порівняння». Передавання інформації комунікаційним каналом зазвичай здійснюється за допомогою відповідного носія. Але перш, ніж носій відправиться таким каналом, інформація має бути зафіксована на носії. Тобто інформація виникає ще до носія. У тому, що це саме так, можна переконатися, якщо згадати, що одна й та сама інформація може бути зафіксована на різних носіях, в різний спосіб й різними знаковими системами. Багатомовність людства тому доказ.

Отже виглядає логічно, що спочатку події генерують різноманітність середовища як основу інформації, а потім природа чи людина як її складник фіксує повідомлення на носії. Зауважу, що інформація і повідомлення не є синонімами чи тотожними поняттями, бо не кожне повідомлення містить інформацію, як і не кожна інформація «втілюється» в повідомленні. Звідси логічно випливає висновок, що справжніми історичними джерелами є не носії інформації, а власне події минулого. Бо інформація є похідним ефектом подій. Якби скіфи не жили в українських теренах, то український археолог ніколи б не виявив золоту пектораль в регіоні, який взагалі то не має легко доступних покладів цього шляхетного металу [18]. А якби не Геродот, який книзі «Мельпомена» в загальновідомій «Історії» описував події персько-скіфської війни в українських теренах, то певно сучасні історики й не могли б ідентифікувати скіфів, як археологи не можуть вказати конкретних назв деяких народів, археологічні культури яких вони виявляють [19]. Але, слід зауважити що «скіфи» – то є екзонім. А як саме називав себе цей нарід, і чи був він етнічно однорідним, достеменно не відомо через відсутність у нього писемності. Однак навіть наявність у народу писемності не гарантує з'ясування наприклад самоназви народу. Класичним є такий артефакт, як Розетський камінь, що став ключем до розуміння давньоєгипетських повідомлень, зафіксованих ієрогліфічним письмом. Але давньоєгипетське повідомлення на ньому прочитано власне в звучанні однієї з давньогрецьких мов, а саме – койне. Відтак нам

не відомо, як насправді стародавні мешканці території сучасного Єгипту називали себе та об'єкти їх повсякдення, що нам відомі під грецькими назвами «саркофаг», «піраміда», «фараон» та ін.

Пізнавальна діяльність історика означає його участь у науковій комунікації з минулим, де носії інформації традиційно називають історичними джерелами [20]. Одним із завдань історика є декодування інформації, зафіксованої на таких носіях. Під час комунікації інформація неодноразово трансформується внаслідок кодування, декодування та перекодування. Наприклад, відбулась певна історична подія – Маніфестація на Майдані. Сама вона створює інформаційний масив, бо була порушена одноманітність історичного континууму. Численні учасники маніфестації і спостерігачі отримали відповідну інформацію про захід. Кожен з них вже є учасниками комунікації як носії інформації й надалі можуть стати її ретрансляторами. Для ретрансляції кожен з них «обирає» свій канал комунікації і спосіб фіксації отриманої інформації. Більшість запам'ятає подію і невдовзі просто переповість родичам або товариству безпосередньо або телефоном. Деякі з меншості зафіксують інформацію про подію в особистому щоденнику. Інші викладуть своє бачення в листах. Треті відобразять подію як повідомлення в пресі. А ще деяка частина осіб можуть бути представниками влади, які за результатами події ініціюють видання офіційного документа. І це ще не завершення комунікації. Бо далі читачі довідаються про подію з газети (редакція якої в свою чергу отримала повідомлення телеграфом) або через оприлюднений офіційний документ. Інші візьмуть опубліковану інформацію як достовірний факт для мемуарів, які писатимуть через деякий віддалений час. Нарешті через десятиліття, століття чи тисячоліття неодноразово трансформована інформація потрапить до розпорядження історика як кінцевого споживача. І він приречений декодувати отриману інформацію на носіях щоб дістатися до факту події, що її породила. Отже інформація про подію минулого як відправного пункту комунікації «прямує» у формі різних повідомлень до її реципієнта, тобто історика, різними каналами. Це створює належну надлишковість інформації, що забезпечує її «виживання» в часі та просторі. Слід віддати належне людству, яке не дуже покладалося на власні природні здібності, а тому наполегливо дбало про урізноманітнення й удосконалення засобів комунікації, роблячи їх все масовішими в сенсі чисельності споживацької аудиторії.

Відтак актуальним для історичної науки є з'ясування природи історичної інформації та її властивостей, завдяки яким історики мають можливість вивчати минуле. Власне **історична інформатика** (далі – II) і



є сфера історичної науки, предметними полем якої є технології оперування інформацією під час вивчення явищ і процесів минулого. Історична інформатика – це є сфера пізнання історичної інформації у т. ч. й засобами комп'ютерних технологій. Відтак в історичній інформатиці не обмежуються застосуванням електронних систем опрацювання даних. Адже історики опанували історичну інформацію й до потрапляння до їхнього інструментарію комп'ютерів. Останні змінили стиль роботи істориків як дослідників, зробили процес опрацювання історичної інформації комфортнішим, різномантнішим, ємнішим та швидшим. Але компоненти інформаційних технологій докорінно не змінилися.

Як і раніше сучасний історик в своїй роботі спирається на носії інформації завдяки наявній в них функції історичного джерела в класичному розумінні, й саме з них черпає релевантну інформацію для власного дослідження. Ті ж з носіїв, що залишаються незатребуваними істориком в конкретному дослідженні через профільну «неінформативність» їх повідомлень не реалізують такої функції, бо за суттю не відповідають меті конкретної пізнавальної комунікації. Власне історик визначає, які з носіїв інформації кажучи мовою класичного історичного джерелознавства складають актуальну «джерельну базу», а які залишаються носіями з властивістю «потенційного історичного джерела» для дослідження іншого профілю. Термін «потенційний» в даному разі вказує на незавершену комунікацію, оскільки носій з певною інформацією безперечно наявний, але бракує ключового її суб'єкта – реципієнта, що виявить і використає релевантну інформацію. З позицій комунікації професійні компетентності дослідника визначають, чи буде завершено відтерміновану комунікацію шляхом засвоєння ним інформації з носія. Професійність історика в цьому контексті можна пояснити як належне опанування й ефективного застосування релевантних засобів декодування та коректної інтерпретації інформації, що й робить носії «актуальними історичними джерелами».

Сучасні технічні засоби дозволяють удосконалити процес дослідження носіїв історичної інформації. Наприклад, декілька десятків років тому історик в архіві опрацьовував інформацію документів так би мовити біологічними можливостями свого організму, тобто широко відомим способом «вручну», від пошуку за паперовими картотеками, путівниками, описами фондів й оформлення замовлення справ до переписування змісту документів з інформацією, що в момент ознайомлення видавалася йому релевантною до теми дослідження. Деякі фонди мали так звані резервні копії, виконані на мікрофільмах, робота з якими також була низькопродуктивною рутиною механічної процедури

розглядання кадрів на екрані мікрофота задля пошуку, ознайомлення та копіювання потрібних документів. Процес роботи історика був неквапливим і рутинним. Комп'ютерні технології дозволяють динамізувати й принципово змінити стиль роботи історика з архівними документами. Дотримуючись права інтелектуальної власності та засад академічної доброчесності історик має можливість, наприклад, в разі прискорити процес копіювання документів та нагромадження документної бази власного дослідження засобами цифрової камери (сканера) з можливістю подальшого перенесення файлів з цифровими зображеннями на власний комп'ютер або ж у свій профіль хмарного середовища. З іншого боку в самих архівних установах формують електронні репозитарії цифрових копій архівних документів. Наприклад, на сайті Центрального державного історичного архіву України, м. Київ ([https://cdiak.archives.gov.ua/full\\_files/](https://cdiak.archives.gov.ua/full_files/)) доступні цифрові версії актових книг XVI–XVIII ст. Така робота частково перетинається зі сферою цифрової історії.

Сучасні технології розпізнавання, що здійснюються на засадах алгоритмів штучного інтелекту, дозволяють автоматизувати процедуру конвертації зображень історичних документів у текстовий файл, придатний для редагування та опрацювання засобами спеціальних додатків, наприклад, контент-аналізу. Перетворення растрового (піксельного) зображення вербального документа в буквенно-знаковий формат нині вже не є чимось надзвичайним. Доступні додатки на смартфоні (наприклад, Google «Об'єктив») завдяки інтегрованим технологіям нейромереж (штучного інтелекту) самостійно виокремляють текстові компоненти на цифровій світлинці, а за потреби ще й перекладуть та озвучать їх обраною користувачем мовою. На додаток можна застосувати ще й технологію транскрибування голосових повідомлень при підготовці наукового тексту шляхом надиктовування на гаджет. Як приклади можна назвати додаток Google «Миттєва транскрипція» або аналогічну функцію в додатку Microsoft Teams в режимі наради. Система штучного інтелекту реалізує й послугу оперативного перекладу вербальних повідомлень з мови доповідача мовами, обраними її слухачами.

Дослідницький інструментарій історика не обмежено сучасними технологіями копіювання та транскрибування текстів. Це засоби підготовчої роботи до безпосереднього вивчення змісту джерельної бази. Неабиякими інструментами є технології, що підтримують семантичний аналіз інформації, наприклад, ідентифікацію потрібних її фрагментів засобами алгоритмів пошуку потрібних дескрипторів у великих текстах. Це, з одного боку, дозволяє заощадити час на ознайомлення з текстом, а, з



іншого, – застосувати процедури контент- або інтент-аналізу. Окрему тему становлять технології декодування й аналізу носіїв образотворчої інформації, що в рамках цієї статті не розглядатиму.

Опанування навичками користування технологіями, що забезпечують здобуття й опрацювання історичної інформації з метою формування відповідних знань про події минулого і становлять зміст історичної інформатики.

**Цифрову ж історію** можна окреслити як сферу науково-прикладної діяльності істориків щодо створення та використання цифрових ресурсів історичного змісту. **Цифровий ресурс** є синтетичним інформаційним продуктом, створюваним засобами цифрових технологій. Відтак **історичний цифровий ресурс** (далі – ЦДР) можна означити як синтетичний інформаційний продукт, створюваний істориком самостійно або за його участі як експерта засобами цифрових технологій на основі інформації традиційних носіїв історичної інформації (історичних джерел). Але це не просто цифрова репліка історичного джерела, як, наприклад, pdf-копія документа на речовому (магнітному чи оптичному) носії. Ключовим завданням проектування ЦДР логічно назвати якнайповнішу ретрансляцію інформації історичного джерела. Створення цифрового ресурсу означає принципову зміну формату подання власне історичної інформації. Цифровий ресурс не лише репрезентує таку інформацію, а й містить засоби опрацювання її задля різнопланового аналізу і якнайзручнішого засвоєння потенційним реципієнтом. Це є інтелектуальний продукт історика втілений в цифровій формі, призначений для аматорів історії. «Така практика створення ресурсів для всіх, хто цікавиться історією, усталилася й визнана в історичній науці, що певною мірою можна назвати відмінною рисою цифрової історії в рамках цифрової гуманітаристики» [21, с. 9].

Цифровий історичний ресурс синтезує як інформаційну основу, так і технічно-програмний інтерфейс й певне інформаційне супроводження.

*Технічний інтерфейс* забезпечують власне електронно-обчислювальна апаратура та засоби введення (цифрування) й відображення інформації, а також інструменти керування інформаційними процесами користувачем (реципієнтом інформації).

*Програмний інтерфейс* надає коистувачеві інтуїтивно зрозумілі засоби інтерактивної (діалогової) роботи з інформацією у режимі візуально-тактильного чи/та аудіально-вербального (акустичного) керування і відтворення його результатів на відповідному технічному забезпеченні.

*Інформаційне супроводження* ЦДР – це динамічне інформаційне доповнення до основного змісту (контенту) джерельної бази. При

джерело-орієнтованому підході таке інформаційне доповнення може бути оформлене в різний спосіб:

– *інформація першого роду* – безпосередня семантична інформація, тобто довідковий супровід, який користувач може сприймати так само, як й з похідного джерела;

– *інформація другого роду* – кодована інформація, яку під час проектування ІЦР додають задля поліпшення комунікаційно-пізнавального потенціалу історичної інформації джерельної бази;

– *інформація третього роду* – комбінований (гібридний) контент;

– *інформація четвертого роду* – шар інформаційного супроводження, що формується під час використання ІЦР як рефлексії користувачів (коментарі, запитання, посилання на інші ресурси, дослідження та ін.).

*Інформація першого роду* призначена безпосередньо користувачам ІЦР як реципієнтам історичної інформації. Це зазвичай наочна або безпосередньо доступна інформація. Ця частина здебільшого відповідає вже виявленим даним про історичні джерела. Певною аналогією їй є довідковий апарат друкованої книги, тобто коментарі автора або укладача, бібліографічні посилання, різного роду покажчики, зміст, колонтитули, нумерація сторінок чи аркушів, тлумачення термінів, словники та ін. додатки. В ІЦР довідковий супровід оформлюють такими засобами інтерфейсу, як контексті меню, виникаючі панелі підказок чи пояснень, гіперпосилання на інші ресурси або на інші модулі того самого ресурсу тощо. Якоюсь мірою прикладом реалізації такого супроводження є технологія *wiki* [22; 23]. Головною особливістю ІЦР є відповідність його вимогам інтерактивності, тобто забезпеченні певних реакцій на запити користувача, а також можливість спільної роботи істориків та зацікавлених користувачів над створенням й удосконаленням ресурсу. Головне завдання – посилити пізнавальну й креативну активність користувачів.

*Інформація другого роду* має пріоритетним призначенням забезпечення комп'ютеризованої навігації цифровим ресурсом, а також відтворення по можливості усіх рис оригінального історичного джерела. Для цього, наприклад, застосовують спеціальні теги (маркери) відповідної мови розмітки даних. Як приклад можна вказати, що для документів текстової природи розроблено спеціальну систему тегів TEI (Text Encoding Initiative) [24]. Проставляння тегів такої розмітки можливе лише за наявності професійних знань історика та/чи лінгвіста і є способом реалізації (фіксації) їх в наповненні ІЦР. До повного тексту документа (комплексу текстів) у цифровому кодуванні додають стандартні елементи



розмітки TEI. Частина таких тегів призначена для опису композиції та конструктивні особливості виконання (виготовлення) документа, а інша – для ідентифікації слабкоструктурованої (нестандартизованої) семантики [25].

Теги першого роду використовують для позначення складників фізичної структури документів (томів, книг, їх частин, розділів, параграфів, абзаців, рядків, речень, віршів, строф, сторінок або аркушів), вказівки промовців, редакторів, авторів, упорядників, коментаторів та ін. Це є результати певної роботи історика, які є складники наукового прийому, відомому в історичному джерелознавстві як зовнішня критика джерел(а). До цієї ж категорії тегів можна віднести й ті, що застосовують на позначення емоційних компонент документа (маргіналії, вигуки, здивування, наголоси, замовчування та ін.), наявні в ньому як за задумом автора, так і читачами, що залишили свої рефлексії на берегах документа.

Теги другого роду розмітки TEI більшою мірою стосуються семантичних аспектів текстів, а відтак важливі й корисні для підготовки інформаційного ресурсу власне історичного профілю. Для пояснення можна назвати деякі специфічні аспекти історичних текстів. Одним з типових питань є датування як власне документів, так і подій чи явищ, фактичну інформацію про які в них зафіксовано. Загальновідомо, що сучасні стандарти позначення дат із вказівкою конкретних номера дня, місяця та року сформувався з посиленням документообігу в суспільстві. Попервах для позначення дат (принаймні в руській/українській традиції) не використовували цифровий запис на позначення дат. Ще в XVI–XVII ст. дати записували або словесно, або буквами абетки. Урізноманітнення позначення дат було наслідком й прив'язування подій до релігійних свят. Частина свят в Християнстві і понині мають плаваючу дату. Йдеться про Пасхальні дати, які визначаються астрономічними подіями, а саме фазами Місяця після весняного рівнодення. Також доводиться брати до уваги систему відповідного літочислення. Утруднюють визначення дат за сучасною календарною системою й датування за індіктами. Ще однією особливістю історичної хронології часто-густо є інтервальний формат датування явищ та подій. До того ж хронологічні межі не завжди є конкретними, коли чітко вказано день, місяць і рік події. Названі особливості зазначення дат в історичних документах, з одного боку, передбачають належні професійні знання історичної хронології аматорів історії, а з іншого, суто технологічно ускладнюють алгоритми опрацювання інформації про дати. Теги TEI дають можливість стандартизувати всю різноманітність написання дат в історичних документах при збереженні оригінального тексту носія інформації. В





даному разі початковий текст історичних джерел доповнюється дослідницьким інструментарієм, що інтегрований до них у форматі невідображуваного для користувача коду.

Іншим прикладом практичного застосування тегів другого роду є забезпечення ідентифікації топонімів, гідронімів, антропонімів і т.ін. Відтак за допомогою відповідних тегів системи автоматизованого опрацювання ЦШ розрізнятимуть згадування в тексті, наприклад, князя Острозького, Острозького замку чи Острозького повіту. При цьому варіативність запису в документах ідентифікаторів (імен чи найменувань) самих суб'єктів чи об'єктів (наприклад, Острозский, Острозський, Острозький, Острожский) можна уніфікувати одним варіантом написання за сучасним правописом. Так само є можливою уніфікація різноманітних варіантів титлованих слів (наприклад, млсть, млст, млсть, млсть, млсть<sup>2</sup>), абревіатур, скорочень, умовних позначень тощо. Доповнення оригінального тексту такими тегами, що не змінюють його початкової семантики, забезпечує в подальшому надійний результат релевантності пошуку дат, топонімів чи персоналій попри можливі варіанти написання їх в документі.

*Інформація третього роду* від самого початку має цифровий формат як результат наукової творчості історика, що дозволяє виготовляти ІЦР за концепцією *mash-up* (змішування різних додатків і джерел інформації). Варіантом такої творчості може бути цифрова візуалізація інформації текстових документів внаслідок віртуальної реконструкції описаних об'єктів або персоналій. За основу може правити технологія доповненої реальності. За її допомогою на реально існуючі об'єкти, що звісно ж можна оцифрувати скануючими засобами (цифровими камерами), на екрані гаджета (смартфона, планшета) відповідний додаток накладає заздалегідь спроектовані на підставі історичних джерел об'єкти тривимірної графіки, що від самого початку існують в цифровій (віртуальній) формі. Як приклад можна назвати проєкт «Тустань віртуальна» [26].

Але доволі часто доповнювати немає що, оскільки більшість об'єктів і тим більше суб'єктів минулого не залишили по собі фізичного (тілесного) сліду окрім вербального запису в документі, наприклад Десятинна церква в Києві. В такому разі цифровим продуктом може бути віртуальна реальність, створена засобами статичної або динамічної графіки. Це є найбільш ілюстративний варіант інформації третього роду, тобто такої, що виникає і від самого початку існує винятково в

<sup>2</sup> Тут курсивом позначено виносні надрядкові літери в українському скоросписі



цифровому форматі. За приклад реалізації такого формату може служити проєкт віртуальної моделі Римського форуму IV ст., над яким протягом 1997–2003 рр. працювали співробітники Лабораторії культурної віртуальної реальності (Cultural Virtual Reality Laboratory – CVRLab) Каліфорнійського університету [27].

Інший аспект візуалізації – створення цифрових багат шарових мап за технологією Wikimapia. Застосовуючи сервіс цифрової мапи (наприклад, додаток Google «Мої карти») історик може самостійно розставити на ній позначки історичних об'єктів, які можуть мати як точковими, так і просторовими (лініями, полігонами). До нанесених на цифрову мапу об'єктів (у т.ч. й таких, що нині можуть бути й відсутніми в реальному ландшафті) з допомогою спеціального інтуїтивно зрозумілого інтерфейсу історик же може додавати як текстовий опис з джерел, цифрові параметри, мультимедійні матеріали, гіперпосилання, засоби доповненої та/чи віртуальної реальності тощо.

Аналогічну цифрову технологію застосовують й щодо образотворчих документів. Наприклад оцифровані з високою роздільною здатністю полотна митців Середньовіччя чи іншої доби цілком реально доповнити довідковою та/чи мультимедійною інформацією. З прикладами подібних проєктів можна ознайомитися на сервісі Google «Arts & Culture» [28]. Зображення фрагментують на ділянки, виокремлюючи певні деталі (предмети, споруди, осіб, істоти та ін.). До кожного такого локалізованого об'єкта прив'язують різноманітну додаткову інформацію (текст, мультимедія, гіперпосилання тощо).

*Інформація четвертого роду* забезпечує зворотню комунікацію (рефлексію) реципієнта під час або в результаті ознайомлення з історичним контентом. З одного боку йдеться про емоційну компоненту, що стає результатом певних вражень як від способу репрезентації інформації, так і від нових уявлень про історичне минуле, що виникають від інтерактивності ІЦР. З іншого боку, реакції можуть породжувати коментарі, обговорення, дискусії, уточнення, запитання та ін.

Узагальнюючи висвітлені технології можна констатувати, що **предметом цифрової історії** є репрезентація історичної інформації в цифровому форматі, тобто виготовлення історичних цифрових ресурсів. Основною відмінністю результату діяльності фахівців в сфері цифрової історії, на відміну від їхніх колег в сфері історичної інформатики, є орієнтація на широке коло реципієнтів, що цікавляться історією. Подання історичних відомостей в такий спосіб виглядає як більш привабливий, ніж традиційні статичні, часто габаритні фізичні носії історичної інформації, як паперові мапи чи німі репродукції художніх полотен,

підручники чи монографії з великим обсягом незмінюваного лінійно-послідовного тексту чи відео тощо. Певна перевага ІЦР полягає в можливості інтерактивно долучитися до опанування історичного матеріалу, а подеколи, навіть, поекспериментувати з історичними даними, або віртуально репрезентованими історичними об'єктами, візуалізувати неіснуючі об'єкти минулого, наочно простежити динамічні історичні події та процеси тощо.

**Висновки.** Проведена розвідка дозволяє дійти висновку про відмінність предметних полів історичної інформатики та цифрової історії. В сучасних умовах фахівці обох напрямів застосовують однаковий інструментарій щодо одного і того самого об'єкта – історичної інформації. Проте їхні завдання різняться, що розмежовує й предметне поле їх діяльності.

Простір історичної інформатики окреслюється більшою мірою питаннями теорії застосування інформаційних технологій історичних досліджень з метою отримання належної інформації задля доведення певних історичних фактів. При цьому комп'ютерні технології є не обов'язковою, а допоміжною компонентою таких досліджень. Основну увагу тут історики приділяють носіям інформації, що створено до них у попередні часи (історичні джерела та історіографія), та методам ідентифікації інформації як історично релевантної, а також обґрунтуванню її автентичності щодо досліджуваних явищ і процесів минулого. Тобто предметом історичної інформатики є насамперед носії історичної інформації та канали їх доставляння до істориків, що в подальшому інтерпретують її в форматі певних наративів як втілення набутих знань.

Цифрову історію можна окреслити як прикладну сферу діяльності істориків щодо створення історичних цифрових ресурсів. Це відбувається шляхом синтезу інформації комплексу історичних джерел, знань історика як експерта та застосування комп'ютерно-комунікаційних технологій. Здебільшого такі ІЦР розраховані на широке коло аматорів історії. Власне фахівці цифрової історії опікуються питаннями про те, як історія існує в цифровій формі [29], застосовуючи при цьому комп'ютерні технології аналізу, виробництва і поширення історичних знань [30, с. 2].

#### **Література:**

1. *International Association for History and Computing (AHC)*. URL: <https://uia.org/s/or/en/1100013963> [date of access: 19.10.2023].
2. *Alliance of Digital Humanities Organizations – A Global Coalition of Digital Humanities Organizations*. URL <https://adho.org/> [date of access: 19.10.2023].
3. *Український історичний журнал*. URL: <http://uhj.history.org.ua/uk/archive> [дата звернення: 05.01.2024]



4. Про затвердження Порядку передавання електронних копій періодичних друкованих наукових фахових видань на зберігання до Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського : Наказ Вищої атестаційної комісії України та Національної академії наук України від 07.07.2008 № 436/311. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0020-09#Text> [дата звернення: 05.01.2024]

5. Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України : Наказ МОН від 15 січня 2018 р. (Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 06 лютого 2018 р. № 148/31600). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5bf/26c/f17/5bf26cf179686981689265.pdf> [дата звернення: 05.01.2024]

6. Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 р. № 44. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text> [дата звернення: 05.01.2024]

7. Папакін Г. "Цифровий поворот" у джерелознавстві: реальність, перспектива чи ілюзія? *Український історичний журнал*. 2021. № 1. С. 153–169. DOI: <https://doi.org/10.15407/uhj2021.01.153> [дата звернення: 29.11.2023]

8. Пушкарьов Л. Н. Класифікація російських писемних джерел з вітчизняної історії. Москва : Наука, 1975. 281 с. (рос. мовою).

9. Воронов В. І. Джерелознавство історії України: Курс лекцій. Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетр. ун-ту, 2003. 336 с.

10. Калакура Я., Палієнко М. Концептуалізація електронного архівознавства в контексті цифровізації українського суспільства. *Архіви України*. 2021. № 3. С. 36–65. DOI: <https://doi.org/10.47315/archives2021.328.036> [дата звернення: 08.12.2023]

11. Horkova A. The Creation of Digital Image of Cultural Heritage: World and Domestic Experience (The Information Base of the Cultural Heritage Case of Sites of Kyiv). *Український історичний журнал*. 2019. № 5. С. 167–174. DOI: <https://doi.org/10.15407/uhj2019.05.167> [дата звернення: 08.12.2023].

12. Тверитникова О. Є., Салата Г. В. Джерельна база генеалогічних досліджень з історії науки: до постановки проблеми цифровізації наукової комунікації. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2023. Т. 6, № 1. С. 185–193. DOI: <https://doi.org/10.31866/2617-796X.6.1.2023.283987> [дата звернення: 25.12.2023]

13. Розгон О. В. Віртуальна версія музею як засіб упровадження цифрових технологій. *Право та інноваційне суспільство*. 2019. № 2(13). С. 20–26. DOI: [https://doi.org/10.37772/2309-9275-2019-2\(13\)-3](https://doi.org/10.37772/2309-9275-2019-2(13)-3) [дата звернення: 11.11.2023].

14. Гиляревский, Р. С. *Информатика та бібліотекознавство : загальні тенденції в розвитку та викладанні*. Москва : Наука, 1974. - 202 с. (рос. мовою).

15. Михайлов, А. І., Чорний А. І., Гиляревский Р. С. *Основи інформатики : навч. посіб.* Москва : Наука, 1968. 756 с. (рос. мовою).

16. Бауер Ф. Л., Гооз Г. *Информатика*. Вступний курс: в 2-х ч. Москва : Мир, 1990. Ч. 1. 336 с. (рос. мовою).

17. Воронов В. І. *Джерелознавство історії України: Курс лекцій*. Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетр. ун-ту, 2003. 336 с.

18. Мозолевський Б. Товста Могила – видатна пам'ятка Скіфії. *Археологія*. 1972. № 5. С. 72–82.

19. Геродот із Галікарнасу. *Скіфія. Найдавніший опис України з V століття перед Христом*. Київ : Фірма «Довіра», 1992. 72 с.

20. Михайлов, А. І., Чорний А. І., Гиляревский Р. С. *Наукові комунікації та інформатика*. Москва : Наука, 1976. 435 с. (рос. мовою).

21. Робертсон С. Відмінності між цифровими гуманітарними науками та цифровою історією. *Історія. Електронний науково-освітній журнал*. 2016. Т. 7. Вып. 7 (51). С. 1–25 (рос. мовою). DOI: <https://doi.org/10.18254/S0001648-1-1> [дата звернення: 18.10.2021].

22. Морзе, Н. В., Варченко-Троценко Л. Навички наукового спілкування з використанням технології Wiki : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Буйницький О. А., 2017. 151 с.

23. Рогушина Ю. В., Гришанова І. Ю. Розробка методів керування доступом до інформації у Wiki-ресурсах. *Проблеми програмування*. 2020. № 1. С. 33–46. DOI: <https://doi.org/10.15407/pp2020.01.033> [дата звернення 05.01.2024].

24. TEI : Text Encoding Initiative. URL: <https://tei-c.org/> [date of access: 05.01.2024]

25. TEI : Guidelines for Electronic Text Encoding and Interchange. P5 Version 4.7.0. Last updated on 16th November 2023, revision e5dd73ed0. URL: <https://www.tei-c.org/release/doc/tei-p5-doc/en/Guidelines.pdf> [date of access: 05.01.2024]

26. Тустань. Місто-фортеця. URL: [https://old.tustan.ua/tustan\\_3d/#5](https://old.tustan.ua/tustan_3d/#5) [дата звернення: 05.01.2024].

27. Digital Roman Forum – IDRE Sandbox. URL: <https://sandbox.oarc.ucla.edu/digital-roman-forum> [date of access: 05.01.2024].

28. Google Arts & Culture. URL: <https://artsandculture.google.com/> [date of access: 05.01.2024]

29. Salmi, Hannu. *What Is Digital History?* 1st ed. Wiley, 2020.

30. Fritsche, U., and Spoerer, M. Introduction: Digital History. *Jahrbuch für Wirtschaftsgeschichte / Economic History Yearbook*. 2023. Vol. 64, no. 1. P. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.1515/jbwg-2023-0001> [date of access: 05.01.2024].

### References:

1. International Association for History and Computing (AHC). *uia.org* Retrieved from <https://uia.org/s/or/en/1100013963> [in English].

2. Alliance of Digital Humanities Organizations – A Global Coalition of Digital Humanities Organizations. *adho.org* Retrieved from <https://adho.org/> [in English].

3. Ukraïns'kij istorichnij zhurnal [Ukrainian historical journal]. *uhj.history.org.ua* Retrieved from <http://uhj.history.org.ua/uk/archive> [in Ukrainian].

4. Nakaz Vishhoї atestacijnoї komisii Ukraïni ta Nacional'noї akademii nauk Ukraïni “Pro zatverdzhennja Porjadku peredavannja elektronnih kopij periodichnih drukovanih naukovih fahovih vidan' na zberigannja do Nacional'noї biblioteki Ukraïni imeni V. I. Vernads'kogo” [Order of the Higher Attestation Commission of Ukraine and the National Academy of Sciences of Ukraine “On approval of the Procedure for transferring electronic copies of periodical printed scientific publications to the V. I. Vernadskyi National Library of Ukraine”]. *zakon.rada.gov.ua* (n.d). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0020-09#Text> [in Ukrainian].

5. Nakaz MON “Pro zatverdzhennja Porjadku formuvannja Pereliku naukovih fahovih vidan' Ukraïni” [Order of the Ministry of Education and Culture “On the approval of the Procedure for the formation of the List of Scientific and Professional Publications of Ukraine”]. *mon.gov.ua* (n.d). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5bf/26c/f17/5bf26cf179686981689265.pdf> [in Ukrainian].



6. Postanova Kabinetu Ministriv Ukraïni "Pro zatverdzhennja Porjadku prisudzhennja stupenja doktora filosofii ta skasuvannja rishennja razovoï specializovanoï vchenoi radi zakladu vishhoï osviti, naukovoï ustanovi pro prisudzhennja stupenja doktora filosofii" [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On the approval of the Procedure for awarding the degree of Doctor of Philosophy and the cancellation of the decision of the one-time specialized academic council of the institution of higher education, scientific institution on awarding the degree of Doctor of Philosophy"]. *zakon.rada.gov.ua* (n.d). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

7. Papakin, G. (2021). "Cifrovij povorot" u dzhereloznavstvi: real'nist', perspektiva chi iluzija? ["Digital turn" in source studies: reality, perspective or illusion?]. *Ukraïns'kij istorichnij zhurnal - Ukrainian historical magazine*, 1, 153–169. DOI: <https://doi.org/10.15407/uhj2021.01.153> [in Ukrainian].

8. Pushkar'ov, L. N. (1975). *Klasifikacija rosijs'kih pisemnih dzherel z vitchiznjanoi istorii* [Classification of Russian written sources from national history]. Moskva : Nauka [in Russian].

9. Voronov, V. I. (2003). *Dzhereloznavstvo istorii Ukraïni* [Source studies of the history of Ukraine]. Dnipropetrovs'k: Vid-vo Dnipropetr. un-tu [in Ukrainian].

10. Kalakura, Ja., Palienko, M. (2021). Konceptualizacija elektronnoho arhivoznavstva v konteksti cifrovizacii ukraïns'kogo suspil'stva [Conceptualization of electronic archival science in the context of digitization of Ukrainian society]. *Arhivi Ukraïni - Archives of Ukraine*, 3, 36–65. DOI: <https://doi.org/10.47315/archives2021.328.036> [in Ukrainian].

11. Horkova, A. (2019). The Creation of Digital Image of Cultural Heritage: World and Domestic Experience (The Information Base of the Cultural Heritage Case of Sites of Kyiv). *Ukraïns'kij istorichnij zhurnal - Ukrainian historical journal*, 5, 167–174. DOI: <https://doi.org/10.15407/uhj2019.05.167> [in Ukrainian].

12. Tveritnikova, O. E., Salata, G. V. (2023). Dzherel'na baza genealogichnih doslidzen' z istorii nauki: do postanovki problemi cifrovizacii naukovoï komunikacii [The source base of genealogical researches in the history of science: before the problem of digitalization of scientific communication]. *Cifrova platforma: informacijni tehnologii v sociokul'turnij sferi - Digital platform: information technologies in the socio-cultural sphere*, 6, 1, 185–193. DOI: <https://doi.org/10.31866/2617-796X.6.1.2023.283987> [in Ukrainian].

13. Rozgon, O. V. (2019). Virtual'na versija muzeju jak zasib uprovdzhennja cifrovih tehnologij [The virtual version of the museum as a means of implementing digital technologies]. *Pravo ta innovacijne suspil'stvo - Law and innovative society*, 2(13), 20–26. DOI: [https://doi.org/10.37772/2309-9275-2019-2\(13\)-3](https://doi.org/10.37772/2309-9275-2019-2(13)-3) [in Ukrainian].

14. Giljarevskij, R. S. (1974). *Informatika ta bibliotekoznavstvo : zagal'ni tendencii v rozvitku ta vkladanni* [Informatics and library science: general trends in development and teaching]. Moskva : Nauka [in Russian].

15. Mihajlov, A. I., Chornij A. I., Giljarevskij R. S. (1968). *Osnovi informatiki* [Fundamentals of computer science]. Moskva : Nauka [in Russian].

16. Bauer, F. L., Gooz, G. (1990). *Informatika* [Informatics]. (vol. 1-2). Moskva : Mir [in Russian].

17. Voronov, V. I. (2003). *Dzhereloznavstvo istorii Ukraïni* [Source studies of the history of Ukraine]. Dnipropetrovs'k: Vid-vo Dnipropetr. un-tu [in Ukrainian].

18. Mozolevs'kij, B. (1972). Tovsta Mogila – vidatna pam'jatka Skifii [ovsta Mohyla is an outstanding monument of Scythia]. *Arheologija - Archeology*, 5, 72–82 [in Ukrainian].

19. Gerodot iz Galikarnasu. Skifija. Najdavnishij opis Ukraïni z V stolittja pered Hristom [Herodotus of Halicarnassus. Scythia. The oldest description of Ukraine from the 5th century BC]. Kiiïv : Firma «Dovira» [in Ukrainian].
20. Mihajlov, A. I., Chornij, A. I., Giljarevskij, R. S. (1976). *Naukovi komunikacii ta informatika [Scientific communications and informatics]*. Moskva : Nauka [in Russian].
21. Robertson, S. (2016). Vidminnosti mizh cifrovimi gumanitarnimi naukami ta cifrovoju istorieju [Differences between digital humanities and digital history]. *Istorija. Elektronnij naukovo-osvitnij zhurnal - History. Electronic scientific and educational journal*, 7, 7 (51, 1–25 (ros. movoju). DOI: <https://doi.org/10.18254/S0001648-1-1> [in Ukrainian].
22. Morze, N. V., Varchenko-Trocenko, L. (2017). *Navichki naukovogo spilkuvannja z vikoristannjam tehnologii Wiki [Skills of scientific communication using Wiki technology]*. Kam'janec'-Podil's'kij : Bujnic'kij O. A. [in Ukrainian].
23. Rogushina, Ju. V., Grishanova, I. Ju. (2020). Rozrobka metodiv keruvannja dostupom do informacii u Wiki-resursah [Development of methods for managing access to information in Wiki resources]. *Problemi programuvannja - Programming problems*, 1, 33–46. DOI: <https://doi.org/10.15407/pp2020.01.033> [in Ukrainian].
24. TEI : Text Encoding Initiative. *tei-c.org* Retrieved from <https://tei-c.org/> [in English].
25. TEI : Guidelines for Electronic Text Encoding and Interchange. P5 Version 4.7.0. Last updated on 16th November 2023, revision e5dd73ed0. *www.tei-c.org* Retrieved from <https://www.tei-c.org/release/doc/tei-p5-doc/en/Guidelines.pdf> [in English].
26. Tustan!. Misto-fortecja [Fortress city]. *old.tustan.ua* Retrieved from [https://old.tustan.ua/tustan\\_3d/#5](https://old.tustan.ua/tustan_3d/#5) [in Ukrainian].
27. Digital Roman Forum – IDRE Sandbox. *sandbox.oarc.ucla.edu* Retrieved from <https://sandbox.oarc.ucla.edu/digital-roman-forum> [in English].
28. Google Arts & Culture. *artsandculture.google.com* Retrieved from <https://artsandculture.google.com/> [in English].
29. Salmi, Hannu. (2020). *What Is Digital History?* 1st ed. Wiley [in English].
30. Fritsche, U., and Spoerer, M. (2023). Introduction: Digital History. *Jahrbuch für Wirtschaftsgeschichte. Economic History Yearbook*, 64, 1, 1–7. DOI: <https://doi.org/10.1515/jbwg-2023-0001> [in English].



УДК 94 (37)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1551-1563](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1551-1563)

**Федченко Євгенія Едуардівна** Ph.D., асистент кафедри історії мистецтв, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, вул. Володимирська, 60, м. Київ, 01033, тел.: (093) 282-35-17, <https://orcid.org/0000-0001-9050-3338>

### **«ПОГЛЯД З-ЗА ЛАШТУНКІВ»: ВУАЕРИЗМ У РИМСЬКІЙ КУЛЬТУРІ**

**Анотація.** У цій статті досліджується феномен візіонізму у римській культурі скрізь призму психоаналітичної теорії (Ж. Лакан) та феміністичної критики (Дж. Бергер, Л. Мальва). На основі аналізу комплексу джерел з'ясовано, що право «погляду» та «зорового контакту» на пряму узгоджувалось з гендерно-соціальною стратифікацією римлян. Згідно з цим девіантним «Іншим» (рабам, вільновідпущеникам, маргінальним професіям, безправним іноземцям) було відмовлено від права захисту їх тіл від вуаеристичного/скопофільного погляду. Напротивагу цьому сексуальність та тілесність еліти була суворо врегульована та захищена від посягань. Саме тому низка латинських авторів моралізували та висміювали трансгресивність практики підглядання, і навіть прирівнювали до чоловічого безсилля (імпотенції).

Звертаючись до іконографічної інтерпретації мистецьких пам'яток (фресок, мозаїк та декоративно-ужиткових предметів), авторка розглядає їх як з позиції «внутрішнього» (візіоністський акт всередині сюжету), так і «зовнішнього» (роль обсерватора зовні) вуаеризму. Визначено, що у більшості сюжетів такого характеру у ролі вуаериста виступають раби або маргінальні «Інші», що пояснюється з точки зору концепції Ж. Лакана «Стадія дзеркала», як прагнення до самовизнання та ідентичності всередині ієрархічного суспільства.

Також відповідно до «позиції обсерватора» встановлена прерогатива «чоловічого погляду» та об'єктивізація жінок різними культурно-специфічними засобами. У ряді наративних та візуальних пластів джерел жіночі постаті репрезентуються оголеними, пасивними, з «екстрадієгетичним зверненням», яке закликає до скопофільного задоволення чоловіків. Подібні іконографічні типи зображень прозоро зчитувались відвідувачами та членами родини, що тільки підкреслювало владу та контроль домінуса (власника) над своєю родиною.





**Ключові слова:** давньоримська культура, вуаєризм, гендер та сексуальність, психоаналіз.

**Fedchenko Yevheniia Eduardivna** Ph.D, Assistant, Department of Art History, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Volodymyrska St., 60, Kiev, 01033, tel.: (093) 282-35-17, <https://orcid.org/0000-0001-9050-3338>

### «VIEW FROM THE BEHIND THE SCENES»: VOYERISM IN ROMAN CULTURE

**Abstract.** This article examines the phenomenon of visionism in Roman culture everywhere through the prism of psychoanalytic theory (J. Lacan) and feminist criticism (J. Berger, L. Mulvey). Based on the analysis of a complex of sources, it was found that the right to "look" and "eye contact" was directly consistent with the gender and social stratification of the Romans. According to this deviant "Other" (slaves, freedmen, marginal professions, disenfranchised foreigners) were denied the right to protect their bodies from the voyeuristic/scopophilic gaze. In contrast, the sexuality and corporeality of the elite was strictly regulated and protected from encroachment. As a result, a number of Latin authors moralized and ridiculed the transgressiveness of the practice of spying, and even equated it to male impotence.

Turning to the iconographic interpretation of artistic monuments (frescoes, mosaics and decorative and utilitarian objects), the author examines them from the standpoint of both "internal" (a visionary act within the plot) and "external" (the role of an observer outside) voyeurism. It was determined that in almost the majority of plots of this nature, slaves or marginal "Others" act as voyeurs, which is explained from the point of view of J. Lacan's concept "Mirror Stage" as a desire for self-recognition and identity within a hierarchical society.

Also, in accordance with the "position of the observer", the prerogative of the "male gaze" and the objectification of women by various culturally specific means are established. In a number of narrative and visual layers of the sources, female figures are represented naked, passive, with an "extradiegetic appeal" that calls for the scopophilic pleasure of men. Similar iconographic types of images were transparently read by visitors and family members, which only emphasized the power and control of the dominus (owner) over his family.

**Keywords:** ancient Roman culture, voyeurism, gender and sexuality, psychoanalysis.



**Постановка проблеми.** На теперішній час широке використання новітніх інформаційних технологій гарантує нам відсутність самотності та конфіденційності, як результат, кожен із нас у певні моменти життя сам стає мимовільним вуаеристом. А чи замислювались ми звідки бере коріння цей культурний феномен? І тут варто звернутись до античної спадщини, адже давньоримська культура у вищій мірі була вуаеристичною, «суспільний погляд» існував на всіх соціокультурних рівнях. Саме римляни згенерували «принцип бачення» як стали модель для всієї європейської культури. Це та модель, яка у XX столітті, і ляже в основу названої М. Фуко «паноптиконічної» [1, с. 291-334], за якою «Всевидяче око» влади непомітно керує всіма сферами життя: від інтимної до політичної. Стосовно цього доволі влучно зазначила американська дослідниця К. Бартон, що: «бути для римлянина позначало бути побаченим» [2, с. 216-236], і навіть сам латинський прикметник *spectatus*, позначав того, хто підпадав під уважний погляд громадськості та з честю витримував його. Це вказує на те, що, можливо, є найбільш важливою та відмінною рисою римської візуальності: використання її як важеля влади. Сенат, суди, форум, інститут цензури, та навіть публічні розваги – були створені для колективного зору.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теорія погляду цікавила вчених від давніх часів та до сучасності. Активне вивчення візуальної трансгресії набуло особливого імпульсу і нового концептуального переосмислення лише в XIX ст. з приходом психоаналітичної ери. Саме завдяки психоаналізу – вченню відомого австро-німецького психіатра З. Фрейда, поняття скопофілія/вуаеризм вводяться у західноєвропейський дискурс XX ст. [3]. Теоретичні основи для дослідження скопофілії були розроблені психоаналітиком О. Феніхелем, зокрема процеси та етапи психологічної ідентифікації [4]. Згодом цей феномен знаходить своє осмислення у роботах французьких філософів Ж.-П. Сартра [5] та Ж. Лакана [6]. Погляди останнього особливо важливі у цьому контексті, ґрунтуючись на ідеях екзистенціалізму, і зокрема свого попередника Ж.-П. Сартра, він проголосив тезу, що існує «Інший» погляд чи радше погляд окрім погляду самого суб'єкта. На основі цієї думки «дивитись» та «бути глядачем» являють собою взаємні стосунки. У зв'язку з цим Ж. Лакан пов'язав явище вуаеризму із концепцією «скопофільного потягу», яка є частиною людської сексуальності, узгодженою з баченням. Він припустив, що скопофільне прагнення включає як бажання бачити, так і бажання бути побаченим, ще більше підкреслюючи роль «Іншого» [7, с. 86]. Паралельно проблематика «зовнішнього погляду» також постала у працях французького філософа М. Фуко, але він аналізував її виключно з позиції дискурсу влади [1].

Нарешті англійський мистецтвознавець Дж. Берджер змістив вектор досліджень «трансгресивних візуальних практик» на гендерне поле, і навіть у своїй вікопомній праці «Як ми бачимо» проголосив тезу: «...чоловіки діють, жінки удають. Чоловіки дивляться на жінок. Жінки спостерігають як на них дивляться...» [8, с. 51]. Після цього проблематика погляду стала наскрізною у феміністичній кінокритиці [9], [10], а основи заклала Л. Мальва, яка й ввела таке поняття як «male gaze» – «чоловічий погляд», яке стосується жіночої об'єктивації у візуальному мистецтві. У своїх працях на прикладі низки фільмів вона доводить, що жінок неодноразово зображували таким чином, щоб вони виглядали вразливими, бажаними, спокусливими та підкореними. Намір, що стоїть за принизливим представленням жінки, полягав не в чому іншому, як в догоді чоловікам-глядачам, колекціонерам або в останні століття, навіть чоловікам-споживачам. І що особливо є важливим для нашої розвідки це те, що вчену цікавлять такі питання як вуаеризм/скопофілія та фетишизм. Вона розрізняє два способи пошуку глядачів: вуаеристський і фетишистський, які представляє в термінах словника З. Фрейда як відповіді на чоловічу «тривогу кастрації» [11, с. 748-750].

Ця проблематика, зі свого боку, зацікавила й дослідників давньоримської культури, де значної популярності набули розвідки у царині міфології [12], [13], [14].

**Мета статті.** А втім, навіть якщо взяти до уваги той факт, що ця тема знаходиться на хвилі мейнстріму світової науки, існує ряд питань, які вимагають відповіді чи редемаркації. У цій статті ми спробуємо проаналізувати декілька значущих аспектів, пов'язаних із візуальною парафілією (вуаеризмом/скопофілією), і звернемося до проблеми погляду в контексті римської культури. Як відомо, дана тематика розглядалася дослідниками насамперед на прикладі міфологічних сюжетів, але ми спробуємо поглянути на неї саме з позиції повсякденного життя. Під час аналізу цих важливих питань, ми також звернемося до психоаналітичної теорії (Ж. Лакан, О. Феніхель та інші) та феміністичної критики («male gaze») (Дж. Берджер, Л. Мальва), щоб дослідити взаємозв'язок між «вуаеристським поглядом» та римською гендерно-соціальною моделлю.

**Виклад основного матеріалу.** Почати цей розгляд варто із загальної дефініції явища вуаеризм. Так, вуаеризм/скопофілія/візіонізм [15, с. 364] – це форма девіантної сексуальної поведінки, при якій сексуальну насолоду людина отримує у процесі підглядання за роздягненими людьми або статевими актами [16, с. 684]. Одразу слід наголосити на основних відмінностях у трактуванні цієї парафілії античною традицією, щодо цього точно зауважив американський вчений



Дж. Грегорі: «...в той час, як сучасний дискурс стосовно вуаеризму зосереджується на душевному стані вуаєра й розглядає це в ключі сексуальних аберацій, давньоримське суспільство більш схильне було підкреслювати сам «вуаеристичний акт» та його згубні наслідки» [17, с. 24]. Отож, з точки зору римлян, головна трансгресія полягала не в тому, що людина мала якісь психічні вади, а саме в тому, що вона порушила якесь табу (соціальне чи релігійне), і повинна зазнати кари. Накшталт ситуації, яка трапилась з головним героєм роману Петронія «Сатирикон» – Енклопієм (Petron. Sat. 16-26).

Однак, це не позначає, що деякі риси конкретної дії, яка наразі визнається візіоністською, не прослідковувались в античності. Цілком очевидно, що римські громадяни були добре знайомі зі стимулюючою дією еротичного видовища або переглядом «порнографічної» продукції (NH XXXIV. 82; Svet. Tib. XLIII). Проте ці візуальні втіхи мали свою межу, оскільки при певних умовах «бачення» могло стати фактом «порушення». Ці аспекти регулювались як на законодавчому рівні, так і *mas maiorum* («звичаєвим правом») згідно з гендерно-соціальних норм. Таким чином сексуальність римських громадян, права та тіла яких були абсолютно захищеними від посягань, протиставлялась девіантним «Іншим» (рабам, вільновідпущеникам та тому подібним) [18, с. 106-128]. Між тим, останні могли в будь-який момент стати об'єктом пильної уваги вуаєриста без поганих наслідків. Літератор Светоній з жахом переповідав, що імператор Тиберій мав на Капрі особливі: «кубікулуми, гнізда потаємного розбрату, де зібрані натовпами з різних місць дівки та юнаки – навперебій злягались перед ним по троє, збуджуючи видовищем його згасаючу хіть...» (Svet. Tib. XLIII). Напротивагу цьому інтимні стосунки та тіла еліти повинні були бути суворо схованими від сторонніх очей. Показовий випадок згадував античний біограф Плутарх у своїх життєписах, про те як політик Катон Старший вигнав із сенату якогось Манілія за те, що він серед білого дня, та ще й у присутності дочки, поцілував свою дружину (Plut. Cato. XVII. 19). Отже, навіть такий мінімальний прояв інтимних емоцій на публіці вважався неприйнятним для поважних членів суспільства. Загалом у латинських джерелах, люди, які любили підглядати, мали лише негативні конотації. Яскравим прикладом є шоста сатира Ювенала, де він активно моралізував, та з огидою розповідав, як одна матрона допомагала дочці у перелюбі: остання скидаючись хворою, запрошувала лікаря-гінеколога для огляду. Водночас її коханець-вуаєрист з потаємного місця спостерігав за цим процесом, і займався самозадоволенням (Juven. VI. 231-241). Так само варто згадати скандал та судові процеси пов'язані із сумнозвісною

постаттю трибуну Аппія Пульхра, який порушив релігійне дійство та таємно проник на жіночу церемонію на честь Доброї Богині (Cic. Att. I. 13; Plut. Caes. X; Dio Cass. XXXVII. 45; Sen. Ep. XCVII; Suet. Div. Iul. VI. 2). Такого роду невітливі свідчення зустрічаються в ряді інших текстів (Mart. XI.45; XII.86) та епіграфіці (CIL IV. 4977).

До того ж часто інформація про цю перверсію поєднувалась зі звинуваченням в імпотенції, та висміюванням втрати чоловічої сили (Petr. Sat. 140.8). І це не є дивним, адже за римською «проникаючою парадигмою», *vir* (римський елітний громадянин) завжди повинен був бути активним у статевому акті, а це на пряму суперечило вуаеристичній практиці. Така стигматизація могла торкатись різні стани, та не обходила, навіть впливові родини (Svet. Cal. XXXVI). Скажімо, моралізатор Сенека не стидався засуджувати багатія Гостія Квадру за його візіоністські збочення (Sen. Nat. Q. I.16). Проте такі згадки стосовно еліти були радше виключенням, аніж традицією.

Візуальна парафілія відобразилась і у давньоримському мистецтві, перед усім – фресковому, а також в мозаїці, скульптурі та витворах декоративно-ужиткових. Розповсюдження зазнали декілька основних іконографічних типів вуаеристичних зображень. Перший: «реальний / з повсякденного життя», де раби споглядають за еротичною прелюдією господарів. Другий: «міфологічний», де певне божество (Пан/Сатир/Пріап/Зевс чи інші) підглядає за різними особами під час відпочинку/купання/сну (у цій статті ми свідомо не торкаємось міфологічних сюжетів з причин зазначених вище).

Першочергово варто підкреслити, що майже всі зображення скопофільного характеру мали ряд характерних рис.

Перша з них – це стандартний набір персонажів: *vir* (елітний римський чоловік), *matronae* (елітна жінка) / в рідкісних випадках *cinaedus* (гендерний девіант), та *subicularius* (раб/рабиня/раби); друга – місце, де відбувались дії – *subiculum* (спальня). Наступною типовою рисою був сюжет. Пара зайнята любовною грою (зазвичай це не конкретно статевий акт), а служники в цьому випадку беруть на себе скопофільну роль, адже їх погляд або спрямований на головних героїв, або на нас (тобто на глядача).

Розпочнемо огляд із позиції «внутрішнього вуаеризму» [19, с. 265-295], тобто безпосередньо з аналізу сексуальної трансгресії, яка відбувається всередині самого зображення.

Певною мірою ідентифікація погляду раба складає одну з ключових проблем. Щодо цього існують різні точки зору [20, с. 63], [21, с. 153-161]. Найбільш розповсюдженою є версія, що служники в цьому випадку аж



ніяк не вуаеристи, ба більше абсолютно пасивні об'єкти, як інтер'єр/підкреслення соціального статусу [22, с. 403-408], [23, с. 149], а американська вчена Дж. Лінн взагалі прирівнює їх до домашніх тварин [24, с. 81]. Щоб спростувати це твердження звернемось до аналізу фрески з кубікула В вілли Фарнезіни, на якій зображено еротичну сцену між елітним римським чоловіком та матроною (про що свідчить їх вбрання та інтер'єр кімнати), яких обслуговують рабині (рис. 1). Вже у цьому розписі прослідковується певна дихотомія між служницею на передньому плані, яка дійсно зайнята своєю роботою, та двома її співслужбовцями, які активно підглядають за сексуальною прелюдією пари. Ідентичний сюжет присутній, і на мозаїці із римської вілли Ченточелле (рис. 2).

Ще більш наглядною ілюстрацією з декоративно-ужиткового мистецтва є загальновідомий кубок Уоррена (рис. 3). Формально він диференційований вченими на дві частини: А (коїтус зрілий чоловік та зрілий чоловік плюс підглядач) й В (коїтус зрілий чоловік та юнак раб (puer)) [25, с. 275]. Відповідно нас цікавить сцена А, а саме постать хлопчика-раба, якого науковці Дж. Полліні [26, с. 21-52] та Дж. Кларк називають «вуаеристом» [21, с. 88]. І, дійсно, цей герой формує внутрішню позицію спостерігача – вуаера та суб'єкт бачення, навколо якого вибудовується основний принцип сенсоутворення та сюжету на кубку. Очевидно, що хлопчик не присутній на витворі мистецтва, як випадковий глядач, домашня тварина або декоративний елемент, він спеціально визирає із-за драпірування, щоб підглядіти інтимний акт.

Якщо говорити про римські наративи, то раб-вуаерист також не є у них випадковим персонажем (Ovid. Am. I. 6.70.). Щоб продемонструвати дане твердження, звернемось хоча б до епіграм Марціала, зокрема його одинадцятої книги (Mart. XI. 104. 13-14), в якій він обіграв у гумористичному контексті пікантну історію про те, як раби героя Гектора підглядали за їх сексуальними втіхами з дружиною, та паралельно мастурбували. Не менш розповсюдженою була й фабула такого характеру у римській драматургії (Plaut. Poen. 208-209, Cas. 133-143, Cur. 188). Виходячи з цього, ми можемо константувати факт, що девіантні «Інші» (в нашому випадку раби) були насправді схильні до скопфільних розладів.

Проте тут на перший план виходять інші питання: Чому ж нижчих соціальних прошарків так цікавили сексуальні дії господарів? І чому вони найчастіше в сюжетах з повсякденного життя займають позицію вуаериста?

Це доволі легко пояснити, якщо звернутися до психоаналітичної теорії Ж. Лакана та безпосередньо до введеного ним поняття «Стадія

дзеркала» за яким людина долає критичну фазу формування ідентичності, пізнаючи себе у дзеркалі [27, с. 1-6]. Так само й вуаерист генерує свою особистість, ототожнюючи себе з жертвою без прямої взаємодії. Проте ця ідентифікація може також включати об'єктивацію, яка зводиться до простого об'єкта бажання, а не визнання його суб'єктивності. У цьому сенсі, акт підглядання раба-вуаериста можна розглядати як прагнення до самовизнання чи ствердження особистості у рамках обмежень ієрархічного суспільства. Адже як зазначав Дж. Шредер: «дивитися означає більше, ніж дивитись, це означає психологічний зв'язок влади, у якому той, хто дивиться, є вищим за об'єкт погляду» [28, с. 208]. Тут прослідковується складна динаміка влади. Значною мірою скопофілія, сексуалізація підглядання складають аналогію усвідомленого еротизму. Служники бажали спостерігати за сексуальним актом їх заможних господарів, ідентифікуючи себе з одним з них чи навіть з обома. В наслідок цього, хоча б у цю хвилину, доки господар повністю зайнятий актом кохання, він міг відчувати себе на верхівці «споглядання»/ верхівці «влади», він керував процесом, мав домітанту.

Тепер варто подивитись на ці візуальні сюжети з іншого ракурсу, а саме з позиції глядача (тобто «зовнішнього вуаериста»). І тут актуалізується ряд логічних питань: які ж функції виконував цей живопис для римського обсерватора, та які почуття мав викликати?

Загальновідомий факт, що елітний будинок римлян вважався не тільки місцем проживання та відпочинку *dominī* (господаря) і його родини, але й також виступав символом підкреслення громадянського та генеалогічного статусу. Саме тому, очевидно, що мистецтво та декор несли в першу чергу соціальний функціонал (*Vitr. De Arch. VI. 5. 1-3*). Адже протягом дня велика кількість людей бачили та оцінювали його: від мешканців будинку до гостей.

У світлі цього, цікавим є те, що на більшості римських сюжетів вуаеристичного характеру присутнє «екстрадієгетичне звернення» [29, с. 208] до глядача. Яскравим прикладом є сексуальні фрески з будинку Цецилія Юкунда (рис. 4) або вілли Фарнезіни (рис. 5, 6). На всіх них стандартна фабула: любовна прелюдія елітної пари, попри це з'являється фігура, яка дивиться «поза кадром», тобто на пряму на нас. Її поява на зображеннях говорить про те, що римляни розуміли важливість спостереження за такими діями – навіть враховували це при створенні еротичних зображень – і водночас привертати увагу до інтимності таких статусних уявлень. Адже так само виразно це прослідковується у римській елегії (*Proper. I.3., Ovid. Am. II.5, II.15.*). Латинські елегісти Проперцій та Овідій повсякчас у барвах описували спостереження за



своїми коханими, та ту владу, яку воно надавало їм. Саме тому, показово, що той хто звертається до нас поза оповідальним чи дієгетичним контекстом зображуваної сцени, був або жінкою/або рабом. І ця традиція присутня й на сьогодні, адже як зазначали К. Лутц і Дж. Коллінз у своїй статті: «статистично ті, кого західне патріархальне суспільство визначає як слабких (жінки, діти та інші) частіше дивляться напряму у камеру...» [30, с. 140]. Чому ж? Щодо цього твердження науковців розходяться. Частина дослідників, серед яких зокрема Б. Гукс, кажуть про те, що цей погляд може бути конфронтаційним/опозиційним, він може казати нам: «Я бачу, що ти дивишся на мене, тому ти не можеш вкрасти хоча б цей погляд» [31, с. 94-105]. Проте нам здається доцільним підтримати іншу половину, яка апелює до того, що погляд визнає глядача, однак включає більш відкритий вуаеризм: погляд у відповідь не суперечить праву глядача дивитись і фактично може бути витлумачений як згоду суб'єкта на спостереження [30, с. 139]. Завдяки цьому, більш ймовірно, що впливові члени суспільства, в нашому випадку вігі, будуть дивитись на щось інше всередині самого твору, символізуючи себе як менш доступні. Зоровий контакт благає почуття сили, римський раб/рабиня заохочує нас подивитись на центральну постать – постать римської жінки (така техніка активно використовується у сучасному кінематографі). Її тіло розташоване саме так, щоб виставити його на огляд чоловіка зовні та всередині. Фрески створено, щоб звертатись до її сексуальності. На них у жінки повністю пасивний погляд (або вниз, або в інший бік від чоловіка), ініціативу та владу на себе приймає чоловік. Тут явно, як писав Дж. Берджер: «жінка присутня, щоб задовольнити апетит глядача, а не свій власний...» [8, с. 51]. Особливо це помітно на фресці з кубікулуму D вілли Фарнезіни (Рис. 6), де матрона цілеспрямовано під час прелюдії відводить погляд і дивиться за рамки картини, «на того хто вважає себе її справжнім коханням – на глядача власника...» [8, с. 60]. Ця іконографія прозора демонструє твердження феміністської кінокритики та зокрема Л. Мальви, згідно з яким чоловік-глядач отримує задоволення від перегляду тому, що оповідальна подача фактично захищає його від будь-якого можливого почуття неповноцінності у своїй владі та статусі [9, с. 12]. І один із засобів насолодитись своєю могутністю, це якраз стати вуаєром під час перегляду такого твору мистецтва. Таким чином, один погляд залучав римського чоловіка до «безпосереднього скопфільного контакту з жіночою формою» [11, с. 750], тоді як інший дозволяв ототожнювати себе з виконавцями-чоловіками всередині картини, які контролювали дію та жінку.





**Висновки.** У якості підсумків цієї наукової розвідки ми можемо відзначити, що «право погляду» напряду корелювалось із гендерно-соціальною моделлю римлян. Згідно з цим на законодавчому та звичаєвому рівні, тіла римських громадян були захищені від візуальної трансгресії на відміну від маргінальних «Інших» (рабів, вільновідпущеників, девіантних професій). Можна констатувати, що більшість латинських джерел стигматизувало та висміювало практику підглядання як сексуально-пасивну та ту, яка не виконувала репродуктивну функцію. Аналізуючи іконографію візуальних сюжетів з позиції «внутрішнього» вуаеризму ми можемо стверджувати, що у більшості з них у головній ролі-вуаериста виступали нижчі соціальні прошарки та девіанти. Що у рамках психоаналітичної теорії Ж. Лакана свідчить про незадоволені підсвідомі бажання цих категорій суспільства, пов'язані з візіонізмом, владою та контролем. За таких умов, прозоро прослідковується двоїстість раба-вуаериста: ідентифікація себе з призначеною роллю, та одночасно усвідомлене протистояння з потенційною об'єктивацією та підкоренням елітою.

Звертаючись до розгляду «зовнішнього вуаеризму» (ролі глядача) у культурі римлян, нами виявлена гендерна динаміка з головним акцентом на «чоловічому погляді». Патріархальне римське суспільство ставило на верхівку гендерно-соціальної стратифікації чоловіків-громадян із певним статусом, тому не є дивним, що й мистецтво слугувало першочергово для задоволення їх. Спираючись на теорію феміністичної критики, зокрема Дж. Бергера та Л. Мальви, ми можемо стверджувати, що перегляд еротичних сцен такого характеру надавав глядачу-чоловіку певне візіоністське задоволення та контроль, захищаючи від можливої втрати влади й умовної «кастрації». Натомість екстрадієгетичне звернення (поза кадром) властиве рабам або жінкам існувало як дозвіл для ще більш відкритого вуаеристичного діалогу.

Отже, використовуючи міждисциплінарний підхід для дослідження цієї проблеми, нами пролито нове світло на гендерну динаміку Давнього Риму, і на те, як сексуальна мораль одного суспільства є змінною й постійно адаптується згідно з положенням влади та престижу.

#### **Література:**

1. Фуко М. Наглядати й карати. Київ: Основа, 1998. 392 с.
2. Barton K. Being in the Eyes: Shame and Sight in Ancient Rome / D. Fredrick, K. Barton, C. Benton, J. Clarke, A. Sharrock, P. Gordon et al. // Roman Gaze. Vision, Power and the Body. Baltimore, 2002. P. 216-236.
3. Freud Z. Three Essays on the Theory of Sexuality. The 1905 Edition. Verso, 2017. 208 p.



4. Fenichel O. The scopophilic instinct and identification. *The International Journal of Psychoanalysis*. 1937. Vol. 18. P. 6-34.
5. Сартр Ж.-П. Буття і ніщо: нарис феноменологічної онтології. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. 855 с.
6. Lacan J. The Four Fundamental Concepts of Psycho-Analysis. London: Routledge, 1997. 304 p.
7. Lacan J. Television. New York: Norton, 1990. 135 p.
8. Берджер Д. Як ми бачимо. Київ: IST Publishing, 2020. 176 с.
9. Mulvey L. Visual and Other Pleasures. Bloomington: University of Indiana Press, 1989. 215 p.
10. Clover C. Men, Women, and Chainsaws: Gender and the Modern Horror Film. Princeton: Princeton University Press, 1992. 280 p.
11. Mulvey L. Visual Pleasure and Narrative Cinema / L. Braudy, M. Cohen, L. Mulvey // *Film Theory and Criticism: Introductory Readings*. New York: Oxford UP, 1999. P. 746-757.
12. Fredrick D. Beyond the Atrium to Ariadne: Erotic Painting and Visual Pleasure in the Roman House. *Classical Antiquity*. 1995. Vol. 14. P. 266-87.
13. Severy-Hoven B. Master Narratives and the Wall Painting of the House of the Vettii, Pompeii. *Gender & History*. 2012. Vol. 24/3. № 3. P. 540-580.
14. Pollini J. Lovemaking and Voyeurism in Roman Art and Culture: The House of the Centenary at Pompeii. *Römische Mitteilungen*. 2010. Vol. 116. P. 289-319.
15. Максименко С., Коваль І., Максименко К., Папуча М. Медична психологія. Вінниця: Нова Книга, 2008. 520 с. Терміни «вуаєризм», «скопофілія» та «візіонізм» ми вживаємо у синонімічному значенні.
16. Campbell R. Campbell's Psychiatric Dictionary. Oxford: Oxford University Press, 2004. 701 p.
17. Gregory J. Some Aspects of Seeing in Euripides' 'Bacchae'. *Greece & Rome*. 1985. Vol. 32. P. 23-31.
18. Федченко Є. Гендер та сексуальність у релігійних і соціально-політичних практиках та візуальній культурі Давнього Риму (І ст. до Р.Х. – І ст. після Р.Х.) : дис. ... доктора філ. : 032 / Федченко Євгенія Едуардівна. Київ : Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2021. 276 с. Див. дет. щодо римської гендерно-соціальної схеми.
19. Sharrock A. Looking at Looking: Can You Resist a Reading? / D. Fredrick, K. Barton, C. Benton, J. Clarke, A. Sharrock, P. Gordon et al. // *Roman Gaze. Vision, Power and the Body*. Baltimore, 2002. P. 216-236.
20. Veyne P. Slavery / P. Veyne, P. Aries, G. Duby // *A History of Private Life*. Vol. 1. Cambridge: Belknap Press, Harvard University Press, 1985. 670 p.
21. Clarke J. Looking at Lovemaking Constructions of Sexuality in Roman Art, 100 B.C. – A.D. 250. Berkeley: University of California Press, 1998. 372 p.
22. George M. Slavery and Roman Material Culture / K. Bradley, P. Cartledge // *Cambridge World History of Slavery*. Vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. P. 385-413.
23. Green M. Witnesses and Participants in the Shadows: The Sexual Lives of Enslaved Women and Boys. *Helios*. 2015. Vol. 42. №1. P. 143-162.
24. Linn J. The Dark Side of Rome: A Social History of Nighttime in Ancient Rome : dis. ... Ph.D. / Jason Linn. California: University of California, 2014. 139 p.
25. Clarke J. The Warren Cup and the Contexts for Representations of Male-to-Male Lovemaking in Augustan and Early Julio-Claudian Art. *The Art Bulletin*. 1993. Vol. 75. № 2. P. 275-294.

26. Pollini J. The Warren Cup: Homoerotic Love and Symposial Rhetoric in Silver. *The Art Bulletin*. 1999. Vol. 81. P. 21-52.
27. Lacan J. *Écrits: A Selection*. London: Routledge, 2001. 376 p.
28. Stern B. *Representing Consumers: Voices, Views and Visions*. London: Routledge, 1999. 416 p.
29. Дет. див. Elkins J. *The Object Stares Back: On the Nature of Seeing*. New York: Simon & Schuster, 1996. 272 p. Екстрадієгетичне звернення в картині включає елементи, які впізнають глядача за межами зображеної сцени, руйнують ілюзію і безпосередньо взаємодіють з глядачем.
30. Lutz C., Collins J. The Photograph as an Intersection of Gazes: The Example of National Geographic. *Visual Anthropology Review*. 1991. Vol. 7. P. 134-149.
31. Hooks B. *The Oppositional Gaze: Black Female Spectator* / A. Jones, B. Hooks // *The Feminism and Visual Cultural Reader*. New York: Routledge, 1992. P. 94-105.

#### References:

1. Fuko, M. (1998). *Nahliadaty y karaty [Monitor and punish]*. Kyiv: Osnova [in Ukrainian].
2. Barton, K., Benton, C., Clarke, J., Sharrock, A., Gordon, P., Fredrick, D., & et al. (2002). Being in the Eyes: Shame and Sight in Ancient Rome. *Roman Gaze. Vision, Power and the Body*. (pp. 216-236). Baltimore. [in English].
3. Freud, Z. (2017). *Three Essays on the Theory of Sexuality. The 1905 Edition*. Verso. [in English].
4. Fenichel, O. (1937). The scopophilic instinct and identification. *The International Journal of Psychoanalysis*, 18, 6-34 [in English].
5. Sartr, Zh-P. (2001). *Buttia i nishcho: narys fenomenolohichnoi ontolohii. [Being and Nothingness: An Essay on Phenomenological Ontology]*. Kyiv: Osnova. [in Ukrainian].
6. Lacan, J. (1997). *The Four Fundamental Concepts of Psycho-Analysis*. London: Routledge. [in English].
7. Lacan, J. (1990). *Television*. New York: Norton. [in English].
8. Berdzher, D. (2020). *Yak my bachymo. [As we see]*. Kyiv: IST Publishing. [in Ukrainian].
9. Mulvey, L. (1989). *Visual and Other Pleasures*. Bloomington: University of Indiana Press. [in English].
10. Clover, C. (1992). *Men, Women, and Chainsaws: Gender and the Modern Horror Film*. Princeton: Princeton University Press. [in English].
11. Mulvey, L., Braudy, L., & Cohen, M. (1999 ). *Visual Pleasure and Narrative Cinema. Film Theory and Criticism : Introductory Readings*. (pp. 746-757). New York: Oxford UP. [in English].
12. Fredrick, D. (1995). Beyond the Atrium to Ariadne. Erotic Painting and Visual Pleasure in the Roman House. *ClAnt*, 14, 266-287. [in English].
13. Severy-Hoven, B. (2012). Master Narratives and the Wall Painting of the House of the Vettii, Pompeii. *Gender & History*, 24, 3, 540-80. [in English].
14. Pollini, J. (2010). Lovemaking and Voyeurism in Roman Art and Culture: The House of the Centenary at Pompeii. *Römische Mitteilungen*. 116, 289-319. [in English].
15. Maksymenko, S., Koval, I., Maksymenko, K., Papucha, M. (2008). *Medychna psykholohiia. [Medical psychology]*. Vinnytsia: Nova Knyha. [in Ukrainian].



16. Campbell, R. (2004). *Campbell's Psychiatric Dictionary*. Oxford: Oxford University Press. [in English].
17. Gregory, J. (1985). Some Aspects of Seeing in Euripides' 'Bacchae'. *Greece & Rome*, 32, 1, 23-31. [in English].
18. Fedchenko, Ye. (2021). Hender ta seksualnist u relihiinykh i sotsialno-politychnykh praktykakh ta vizualnii kulturi Davnoho Rymu (I st. do R.Kh. – I st. pislia R.Kh.). [Gender and sexuality in religious and socio-political practices and visual culture of Ancient Rome (1st century BC - 1st century AD) ]. *Doctor's of Philosophy thesis*. Kyiv: Kyiv. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka [in Ukrainian].
19. Sharrock, A., Barton, K., Benton, C., Clarke, J., Gordon, P., Fredrick, D., & et al. (2002). Looking at Looking: Can You Resist a Reading? *Roman Gaze. Vision, Power and the Body*. (pp. 265-295). Baltimore. [in English].
20. Veyne, P. (1985). *Slavery. A History of Private Life* (Vols. 1.), (pp. 51-71). Cambridge: Belknap Press, Harvard University Press. [in English].
21. Clarke, J. (1998). *Looking at Lovemaking Constructions of Sexuality in Roman Art, 100 B.C. – A.D. 250*. Berkeley: University of California Press. [in English].
22. George, M., Bradley, K., & Cartledge, P. *Slavery and Roman Material Culture. Cambridge World History of Slavery* (Vols. 1.), (pp. 385-413). Cambridge: Cambridge University Press. [in English].
23. Green, M. (2015). Witnesses and Participants in the Shadows: The Sexual Lives of Enslaved Women and Boys. *Helios*, 42, 1, 143-162. [in English].
24. Linn, J. (2014). *The Dark Side of Rome: A Social History of Nighttime in Ancient Rome. Doctor's of Philosophy thesis*. California: University of California. [in English].
25. Clarke, J. (1993) The Warren Cup and the Contexts for Representations of Male-to-Male Lovemaking in Augustan and Early Julio-Claudian Art. *The Art Bulletin*, 75, 2, 275-294. [in English].
26. Pollini, J. (1999). The Warren Cup: Homoerotic Love and Symposial Rhetoric in Silver. *The Art Bulletin*, 81, 21-52. [in English].
27. Lacan, J. (2001). *Écrits: A Selection*. London: Routledge. [in English].
28. Stern, B. (1999). *Representing Consumers: Voices, Views and Visions*. London: Routledge. [in English].
29. Elkins, J. (1996). *The Object Stares Back: On the Nature of Seeing*. New York: Simon & Schuster. [in English].
30. Lutz, C., & Collins J. (1991). The Photograph as an Intersection of Gazes: The Example of National Geographic. *Visual Anthropology Review*, 7, 1, 134-149. [in English].
31. Hooks, B. (1992). The Oppositional Gaze: Black Female Spectator. *The Feminism and Visual Cultural Reader*, (pp. 94-105). New York: Routledge. [in English].



УДК 37(091)(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1564-1575](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1564-1575)

**Швець Маркіян Володимирович** аспірант кафедри новітньої історії України імені Михайла Грушевського, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (093) 914-84-49, <https://orcid.org/0000-0003-4860-5968>

### **РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ НАУКОВОГО ТОВАРИСТВА ІМЕНІ ШЕВЧЕНКА У РОЗВИТКУ ПРИРОДНИЧИХ І СТИСЛИХ НАУК**

**Анотація.** Зосереджено увагу на ролі Наукового товариства імені Шевченка у розвитку природничих і стислих наук в Галичині і Україні наприкінці XIX – початку XX ст. Проведено аналіз праць членів Математично-природописно-лікарської секції. Стверджено, що здебільшого ці праці ґрунтуються на матеріалах особистих досліджень членів Наукового товариства імені Шевченка та з'їздів українських природників і лікарів. Серед них праці відомих українських вчених І. Верхратського, В. Левицького, В. Кубійовича, Ю. Полянського, І. Раковського, М. Чайковського, а також одного з маловідомих дослідників – С. Рурака. Виокремлено найбільш вагомі праці вчених у сфері природничих і стислих наук та їх значення для розвитку української науки в Галичині, Україні та світі у кінці XIX – на початку XX ст.

Доведено, що дослідження членів Наукового товариства імені Шевченка у сфері природничих і стислих наук мають важливе значення, насамперед через поширення української наукової мови та формування спеціальної термінології для науково-освітнього простору Галичини і Великої України. Це відіграло важливу роль для діяльності Українського (таємного) університету у Львові, де члени Наукового товариства імені Шевченка викладали навчальні дисципліни з природничих і стислих наук українською мовою. Відзначено, що члени Наукового товариства імені Шевченка активно співпрацювали з вченими світового наукового простору.

Встановлено особливе значення діяльності Наукового товариства імені Шевченка у забезпеченні українських гімназій та шкіл навчальними підручниками рідною мовою, що сприяло розширенню діапазону охоплення молоді відомостями з природничих і стислих наук.

Виявлено, що вагоме значення для розвитку природничих і стислих наук стала організація та проведення членами Наукового товариства



імені Шевченка з'їздів де виступали відомі вчені, що сприяло міжнародному визнанню НТШ. Зазначено, що для ефективного розвитку природничих і стислих наук в Україні необхідна ширша інформація про роль та значення Наукового товариства імені Шевченка для їхнього прогресу.

**Ключові слова:** Математично-природописно-лікарська секція (МПЛС), Наукове товариство імені Шевченка (НТШ), природничі і стислі науки, І. Верхратський, В. Левицький, В. Брригідер, С. Рурак.

**Shvets Markiyan Volodymyrovych** Postgraduate Student of the Department of Modern History of Ukraine named after Mykhailo Hrushevsky, Ivan Franko National University of Lviv, Universytetska St., 1, Lviv, 79000, tel.: (093) 914-84-49, <https://orcid.org/0000-0003-4860-5968>

## **THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF THE SHEVCHENKO SCIENTIFIC SOCIETY IN THE DEVELOPMENT OF NATURAL AND CONCISE SCIENCES**

**Abstract.** The focus is on the role of the Shevchenko Scientific Society in the development of natural and concise sciences in Galicia and Ukraine at the end of the 19th and beginning of the 20th century. An analysis of the works of the members of the Mathematical-Natural-Physician Section has been conducted. It is asserted that these works are primarily based on the materials of personal research by the members of the Shevchenko Scientific Society and the congresses of Ukrainian naturalists and physicians. Among them are the works of famous Ukrainian scientists such as I. Verkhratsky, V. Levytsky, V. Kubijovych, Y. Poliansky, I. Rakovsky, M. Chaikovsky, and also one of the lesser-known researchers – S. Rurak. The most significant works of scientists in the field of natural and concise sciences and their importance for the development of Ukrainian science in Galicia, Ukraine, and the world at the end of the 19th and beginning of the 20th century have been highlighted.

It has been proven that the research of the members of the Shevchenko Scientific Society in the field of natural and concise sciences is of great importance, primarily due to the dissemination of the Ukrainian scientific language and the formation of specialized terminology for the scientific-educational space of Galicia and Greater Ukraine. This played an important role for the activity of the Ukrainian (secret) University in Lviv, where members of the Shevchenko Scientific Society taught natural and concise sciences in Ukrainian. It is noted that members of the Shevchenko Scientific Society actively cooperated with scientists from the global scientific community.



The particular importance of the activities of the Shevchenko Scientific Society in providing Ukrainian gymnasiums and schools with textbooks in the native language, which contributed to expanding the range of youth's knowledge in natural and concise sciences, has been established.

It has been revealed that the organization and conducting of congresses by the members of the Shevchenko Scientific Society, where famous scientists spoke, was of great significance for the development of natural and concise sciences and contributed to the international recognition of the SST. It is noted that for the effective development of natural and concise sciences in Ukraine, broader information about the role and significance of the Shevchenko Scientific Society for their progress is necessary.

**Keywords:** Mathematical-Natural-Physician Section (MNPS), Shevchenko Scientific Society (SST), natural and concise sciences, I. Verkhatsky, V. Levytsky, V. Brygidyr, S. Rurak.

**Постановка проблеми.** Упродовж грудня 2023 р. в Україні відбулось чимало подій присвячених 150-річчю Наукового товариства імені Шевченка. Зокрема, 8 грудня у Києві пройшла Ювілейна сесія Загальних зборів Національної академії наук України, приурочена цій визначній події. З привітальним словом виступив президент НАН України академік Анатолій Загородній. Одним із актуальних, з точки зору природничих і стислих наук, був виступ академіка НАН України Ігоря Мриглода на тему: “Збірник Математично-природописно-лікарської секції НТШ: велична місія”. Академік І. Мриглод, у режимі Zoom-конференції розкрив багато цікавих фактів за період існування цього унікального видання. Особливо слід відмітити участь математиків. У виданнях цієї секції опублікували статті більше 20 математиків, які формували термінологію українською мовою. У зв'язку з важливістю діяльності НТШ, необхідно більш глибоко розкрити результативність діяльності цього товариства та його вплив на розвиток природничих і стислих наук в Україні.

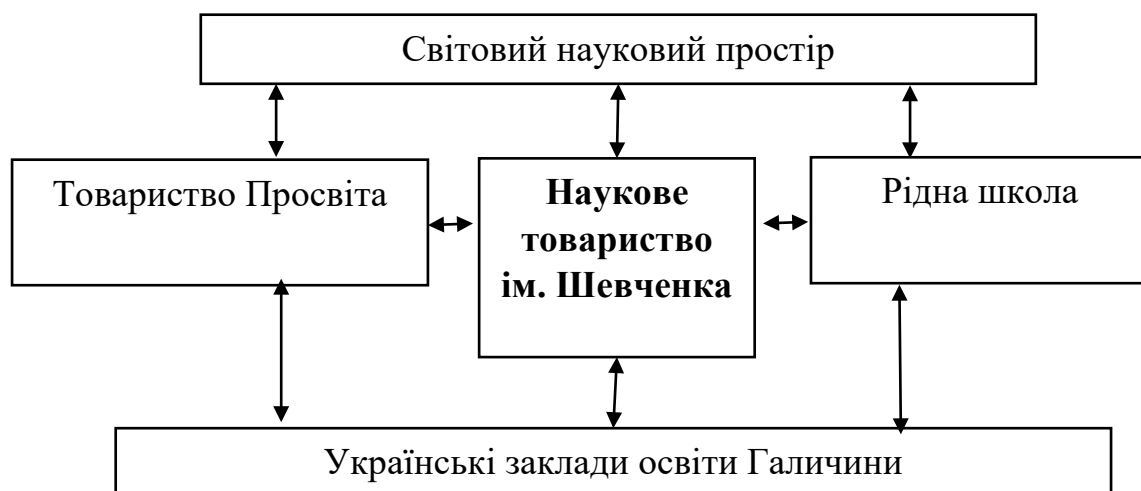
**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Найдавніші дослідження, присвячені Математично-природописно-лікарській секції належать очевидцю подій її становлення – Михайлу Грушевському [1], який на X засіданні МПЛС, що відбулося у лютому 1897 р., запропонував видавати окремий друкований збірник, редакторами якого стали: І. Верхратський та В. Левицький. Важливі дослідження у сфері розвитку природничих і стислих наук в Науковому товаристві імені Шевченка, після відновлення незалежності України здійснюють, насамперед вчені Львівського університету імені Івана Франка, які упродовж 2001-2011 рр. підготували і видали історію Львівського університету у двох томах [2-3]. Випущена енциклопедія дала поштовх вченим продовжувати і поглиблювати ці



дослідження у різних наукових напрямках [4-7]. Зокрема це стосується історії природничих і стислих наук, де найбільшою активністю відзначились такі вчені, як В. Качмар, Я. Притула, О. Сухий, Р. Тарнавський та ін. Водночас, цією проблематикою займаються члени Наукового товариства імені Шевченка [8-10], якими з'ясовано і сформовано перелік вчених Математично-природописно-лікарської секції НТШ на офіційному сайті товариства, а також їх наукові праці. Члени НТШ упродовж їх 150-ти літньої історії, постійно висвітлювали свої досягнення і здобутки у записках в порядку хронології подій. Водночас, для більш системного і комплексного висвітлення історії природничих і стислих наук в Україні, важливо прослідкувати вплив діяльності НТШ на їх розвиток загалом.

**Мета статті** – дослідити роль і значення діяльності НТШ у розвитку природничих і стислих наук в Україні та світі.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток природничих і стислих наук на українських землях стає особливо інтенсивний у другій половині XIX ст. і на початку XX ст. Особливо це спостерігається на прикладі НТШ створеного у 1873 р., де сконцентровувався науковий потенціал галицьких українців які викладали на сторінках часописів результати своїх досліджень рідною мовою. Першим, хто спричинився до заснування Математично-природописно-лікарської секції НТШ був Іван Верхратський (1846-1919). Член НТШ ще з 1899 р., І. Верхратський став першим головою МПЛС, оскільки був відомим природознавцем, педагогом, письменником і громадським активістом [11]. І. Верхратський подарував НТШ колекцію мотилів, які стали основою музею НТШ. Саме через таких особистостей НТШ стало в епіцентрі наукового поступу галицьких українців (рис. 1).



**Рис. 1.** Історична схема взаємозв'язків Наукового товариства імені Шевченка з українськими навчальними закладами і організаціями



Як бачимо з рис.1, НТШ створене за участі передових кіл усього українського народу, стало платформою для розвитку науки рідною мовою. З однієї сторони – тісна співпраця з просвітницькими організаціями і навчальними закладами, а з іншої – забезпечення кращими фахівцями та науковою продукцією українського освітнього простору. Саме наприкінці XIX ст., у зв'язку з розвитком новітніх технологій, зросла затребуваність фахівців із природничих і стислих наук, що стало причиною створення Математично-природописно-лікарської секції НТШ. Діяльність МПЛС була доволі плідною. Упродовж 47 років секцією опубліковано 32 томи, які містили близько 300 наукових досліджень загальним обсягом 6300 сторінок. Математики публікували свої праці у таких виданнях НТШ: Записках Наукового Товариства імені Шевченка; Збірнику математично-природописно-лікарської секції Наукового Товариства імені Шевченка (ЗМПЛС); Sitzungsberichte der Mathematisch-Naturwissenschaftlich-Ärztlichen Sektion (SdMNÄS) [12]. Це були праці справді високої наукової вартості 60-ти різних авторів. Окрім наукових праць, члени МПЛС НТШ розпочинають працювати над підручниками для українських закладів освіти. Так, за авторства В. Левицького і П. Огоновського у 1906 р. вийшла у світ перша, а у 1908 р. - друга частина підручника “Алгебри для вищих клас шкіл середніх”. Володимир Левицький також видав підручник “Фізика для вищих клас” (1912 р.), який був обсягом на 672 сторінки і визнаний найкращим підручником з фізики (удруге перевиданий в 1924 р.).

За ініціативи МПЛС постановлено наприкінці 1920 р. відкрити при НТШ лабораторію для бактеріологічних і мікроскопних дослідів та лікарського аналізу крові, сечі та ін. Реалізацію цього проекту доручили лікарям доктору Максимові Музиці та доктору Мар'янові Панчишину. Ця структура стала основою бактеріологічного інституту, де проводились важливі біохімічні дослідження. Члени НТШ створили Фізіографічну комісію (1920 р.) з метою організації систематичних досліджень української природи, яка видала упродовж 1925–1938 рр. сім томів Збірника фізіографічної комісії. Головою цієї комісії та редактором усіх випусків був відомий ботанік і педагог Микола Мельник (1875–1954), що забезпечило вагомий внесок НТШ у природничі науки загалом. Окрім спеціальних наукових рефератів, виголошуваних на засіданнях секцій і комісій, та дискусії над ними, з ініціативи секцій НТШ постановило влаштувати з осені 1919 р. університетські курси для української молоді, якій було заборонено вступ до вищих шкіл у Львові [11]. Секції розробили програму викладів, вибрали викладачів із відповідними науковими здобутками та підготували приміщення. Не дивлячись на



заборони місцевої влади, члени НТШ читали визначені курси. На цих університетських курсах та в Українському університеті математику викладали: Володимир Левицький (1872–1956), Микола Чайковський (1887–1970), Василь Каліцун. Український університет мав чотири факультети: теологічний (базою якого була Духовна греко-католицька семінарія у Львові); філософський - з історико-філологічним відділом і математично-природничим; правничий і медичний. Визнаний в Європі, Український університет у 1923 р. вже налічував 58 кафедр [11]. На природничо-математичному відділі філософського факультету працювали такі члени НТШ: професор доктор Мирон Зарицький (1889–1961), математик; Володимир Кучер (1885–1959), фізик, автор багатьох праць, зокрема підручника фізики, який у радянський період став професором Львівського торгово-економічного інституту; доктор Володимир Левицький, професор, математик, автор багатьох праць з математики, фізики й астрономії, який у радянський період став професором Львівського державного університету ім. І. Франка; Микола Мельник, ботанік, автор словника вищих рослин та підручників для середньої школи; доктор Раковський Іван (1874–1949), біолог, автор праць з антропології та зоології; доктор Сітницький Іван (1881–1947), математик, автор підручників для середніх навчальних закладів; Чайковський Микола, професор, математик, автор багатьох праць з алгебри українською мовою. На медичному факультеті викладав доктор Володимир Кузьмович (1886-1943), фізик; професор доктор Іван Куровець (1863–1931), автор наукових праць з медицини, директор “Української народної лікарни” у Львові; доктор Максим Музика (1889–1972), бактеріолог. Значним досягненням НТШ було створення Технічно-наукової комісії, яку очолив доктор Іван Фещенко-Чопівський. Заступником голови був інженер Іван Кандяк, секретарем - інженер Северин Пастернак, а заступником інженера Антін Романенко. При Комісії існувала субкомісія для української електротехнічної термінології під проводом інженера Р. Кахникевича. Станом на 1934 р. комісії нараховувала 36 членів [12]. У цьому ж році було три засідання.

За ініціативою МПЛС НТШ, окрім рефератів на засіданнях секцій, періодично проводились конференції на яких постійно генерувались дослідження українською мовою. Наприклад, IV з'їзд українських природників і лікарів у Львові 6-7 травня 1933 р. До складу організаційного комітету увійшли: В. Левицький, Ю. Полянський і Л. Максимонько. З'їзд проводили в приміщенні Музею НТШ, що знаходився за адресом вул. Чарнецького 23/1. Відкриття цього з'їзду розпочалось спільним засіданням усіх секцій: “Живої природи та



географії”; “Секція лікарів”; “Секція математики та фізики”. Після привітань на пленарному засіданні було заслухано дві доповіді. З першою доповіддю на тему “Система і форми організації охорони здоров’я і суспільної опіки в Чехословаччині” виступив Б. Матюшенко. Другу доповідь на тему: “Чиста і прикладна математика в бігу століть” проголосив Мирон Зарицький. У другій половині дня конференція продовжилась у секціях. Першу секцію “Живої природи та географії” було представлено 13 доповідями (табл. 1).

Таблиця 1.

**Доповіді у секції “Живої природи та географії” на ІV з’їзді  
українських природників і лікарів у Львові**

№	Назва доповіді	Доповідач	Дата
1.	Причинок до гістології нагозьявних	Володимир Бригідер	1933-05-06
2.	Дещо про роль морфології в теорії еволюції	Олександр Тисовський	1933-05-06
3.	Сліпці з лесу Поділля	Юрій Полянський	1933-05-06
4.	До пізнання флори Поділля	Г. Козій	1933-05-06
5.	Будова високого торфовиська в Струтині біля Долини в світлі пилкової аналізи	Ольга Мриц	1933-05-06
6.	Цікавий випадок регенерації ран у бука	Володимир Бригідер	1933-05-06
7.	Рух людності України в часі від 1897 до 1931 р.	Володимир Кубійович	1933-05-07
8.	Горішні границі осель на Гуцульщині	Микола Кулицький	1933-05-07
9.	Зоогеографічні райони Прикарпаття	Едвард Жарський	1933-05-07
10.	Історія долини р. Прута	З. Залуцький	1933-05-07
11.	Новіші досліді Чорного моря	І. Федів	1933-05-07
12.	Незаселені місця екумени Закарпаття	Степан Рурак	1933-05-07
13.	Зрізничковання антропологічних типів у психічних реакціях	Ростислав Єндик	1933-05-07

Як видно за даними табл. 1, зустрічаємо доповіді відомих українських науковців у сфері природничих наук, зокрема В. Блігідер, В. Кубійович, М. Кулицький, Р. Єндик, Е. Жарський, Ю. Полянський. Серед них особливою активністю участі в конференції виділився Володимир Бригідер [2], який мав дві доповіді. В. Бригідер (1889-1952) відомий український біолог-зоолог, доктор філософії (1920). Закінчив філософський відділ Львівського університету (1911). У 1916–18 рр. був викладачем військових курсів в українській гімназії у Відні; упродовж 1918-39 рр. - викладач гімназії, реальної школи, дівочої учительської



семінарії Сестер василіянок у Станіславові (тепер Івано-Франківськ). У 1940-41 рр. був професором зоології та порівняльної анатомії Львівського державного університету. Після Другої світової війни - науковий співробітник Департаменту зоології університету в Торонто. Як видно з тем доповідей, його наукові інтереси зосереджувались в анатомії і охорона природи. В. Брригідеру, зокрема належать такі праці: Липова аля в Станіславові в її сучасному і минулому як гідна охорони пам'ятка природи (1934) та Елементи науки про бактерії (1937). Він був секретарем Комісії з охорони природи НТШ у Львові, а в 1936 р. звернувся до єпископів Галичини із закликом зберегти старі дерева поблизу храмів, що було виконано. Був також головою Фізіографічної комісії НТШ і редактор "Фізіографічного збірника" (1925-1939 рр.), у якому вийшли деякі наукові праці Ю. Полянського, присвячені вивченню археології, палеогеографії та геоморфології території України [3]. Ю. Полянський був редактором Збірника математично-природописно-лікарської секції НТШ, у XX томі якого вийшла його головна наукова праця "Подільські етюди: тераси, леси і морфольогія Галицького Поділля над Дністром" (1929 р.). Реферат доповіді на четвертому з'їзді стосується проблематики викладеної в основній праці Ю. Полянського, зокрема щодо його теорії "леси і тераси", "леси і палеоліт", вивчення фауни і флори плейстоценових відкладів, неотектонічних рухів Поділля. Після Другої світової війни Ю. Полянський оселяється в Аргентині. В Андах вчений зробив нові відкриття, щодо їх геологічної будови і походження. Праця в Андах зробила Ю. Полянського відомим, і, від 1956 р. працював на посаді професора Державного університету в Буенос-Айресі.

На з'їзді представлені також доповіді менш відомих особистостей, як З. Залуцький, Г. Козій, І. Федів і С. Рурак. Про них не достатньо інформації у широко доступних наукових джерелах, як і у хроніках НТШ немає свідчень про їх членство, що потребує додаткових досліджень. Обмаль інформації не свідчить про їхню випадкову участі в науковій конференції організованій МПЛС НТШ. Наприклад, відомо, що Степан Рурак, 1899 р. народження, запрошений з доповіддю яка стосувалась його докторату "Незаселені місця екумени Закарпаття". Ця доповідь ґрунтувалась на дисертації, яку С. Рурак захистив в університеті Праги. Відомо, що С. Рурак викладав географію в гімназії українського педагогічного товариства "Рідна школа", яка функціонувала до 1939 року у Коломиї [13], однак більш точні дані ще очікують своїх дослідників.

На другій секції з'їзду "Математики та фізики" було представлено 9 доповідей (табл. 2).

Таблиця 2.

Доповіді у секції “Математики та фізики” на IV з’їзді  
українських природників і лікарів у Львові

№	Назва доповіді	Доповідач	Дата
1.	Статистичні підстави сучасної термодинаміки	Володимир Кучер	1933-05-06
2.	Структура еспанського графіту на основі рентгенографічних знімків	А. Ластовецький	1933-05-06
3.	Ефект Зеємана магнетичних діпольових ліній і заломання світла в їх сусідстві	Василь Міліянчук	1933-05-06
4.	До питання від’ємних енергій в теорії Дірака	Зенон Храпливий	1933-05-06
5.	Тепляне провідництво порошоків	М. Козак	1933-05-06
6.	Історичний розвиток проблеми міри	Мирон Зарицький	1933-05-07
7.	Вимушені заборонені діпольові лінії в сильнім магнетнім полі	Василь Міліянчук	1933-05-07
8.	Колибання в газах	Володимир Кучер	1933-05-07
9.	Нові теорії означених інтегралів	Олександр Монцібович	1933-05-07

Василь Міліянчук (1905-1958), уродженець Коломийщини належить до відомих українських фізиків-теоретиків [3, С. 147]. Навчався на математично-природничому факультеті Львівського університету (1926-1927), продовжував навчання у Львівській політехніці (1927-1933). Вже у студентські роки опублікував свої дослідження у престижному журналі “Zeitschrift für Physik”. Упродовж 1932 р. В. Міліянчук опублікував дві наукові праці (38 сторінок), які присвятив релятивістській квантовій механіці Поля Дірака. Після захисту дисертації (Wymuszona prazki dipolowe, 1935) В. Міліянчук проходить стажування у Варшавському Університеті, Інституті фізики Університету в Вільнюсі та в Інституті фізики у Ляйпцігу. З 1933 р. по 1939 р. - асистент професора Войцеха Рубіновича на кафедрі теоретичної фізики Львівського університету. Будучи дійсним членом Наукового товариства імені Шевченка поширює здобуті результати своїх досліджень українською мовою. Після Другої світової війни – професор і завідувач кафедри теоретичної фізики Львівського державного університету імені Івана Франка [3, С. 147]

Вагомий внесок у розвиток природничих і стислих наук в НТШ зробили дійсні члени, які були представниками ближніх країн. Насамперед це стосується вчених з території України, яка входила до складу СРСР. Слід згадати професора Михайла Кравчука. Про нього написано багато статей і монографії, однак не завжди згадується про його тісну наукову співпрацю в рамках МПІС НТШ. Сьогодні багато вчених і практиків визнали його вклад у розвиток світової науки і сучасних технологій (табл. 3).



Таблиця 3.

**Використання винаходів Михайла Кравчука від початку XXI ст.**

№	Вид винаходу	Хто використав	В яких цілях	Рік
1.	Інваріанти моментів Кравчука	Електроінженерний факультет Університету Малайї (Куала-Лумпур, Малайзія)	Новий метод обробки та реконструкції зображень	2003
2.	3-вимірні моменти Кравчука	Група науковців з Греції	Обробка 3-вимірних зображень	2006
3.	3-вимірні моменти Кравчука	Група американських, німецьких і французьких вчених	Засіб для розпізнавання характеру пухлин	2009
4.	Моменти Кравчука	Вчені з Марокко у Міжнародному журналі з комп'ютерних наук та безпеки мереж	Нейронне розпізнавання арабських рукописів	2009

Як видно за даними табл. 3, результати наукових здобутків М. Кравчука знаходять застосування у різних країнах світу і в різноманітних сферах діяльності людини [14]. Найбільш важливо у контексті висвітленої проблематики, що ці здобутки підкреслюють результативність співпраці українських вчених, які були пов'язані з діяльністю МПЛС НТШ.

**Висновки.** Упродовж усієї історії розвитку НТШ стало науковою платформою для генерації українського наукового поступу, зокрема у сфері природничих і стислих наук. Якщо на початку створення Математично-природописно-лікарської секції Наукового Товариства імені Шевченка найбільше розвивались математика і фізика, то у період між Першою та Другою світовими війнами розпочався розвиток у всіх напрямках природничих і стислих наук. На новий рівень піднялись біологічні та географічні дослідження. З'явилися видатні особистості у нових напрямках стислих наук: Іван Фещенко-Чопівський, Володимир Кучер, Олександр Смакула, Зенон Храпливий, Остап Стасів, що наблизило українську науку до світового наукового простору. А генерований науковий потенціал НТШ надав можливість українській молоді, в складних політичних умовах здобути університетську освіту рідною мовою, що вилилось у створення Українського (таємного) університету у Львові. Робота членів НТШ охоплює не тільки публікації, що висвітлювали їхні дослідження українською мовою та формували українську фахову термінологію, але й випускали підручники для національно-орієнтованої системи освіти.

Наукове товариство імені Шевченка, у кінці XIX – першій половині XX ст. було не тільки ідеологом української державності, але й здійснило вагомий внесок у розвиток природничих і стислих наук, а його спадщина продовжує впливати на наступні покоління українських науковців та інтелектуалів.

#### *Література:*

1. Грушевський М. Наукове товариство імені Шевченка / М. С. Грушевський // Твори: у 50 т. – Львів: Видавництво "Світ". – 2002. – Т. 1. – С. 188 - 201.
2. Encyclopaedia. Львівський національний університет імені Івана Франка: в 2 т. Т. I : А–К / Видавнича рада : І. О. Вакарчук (голова), М. В. Лозинський (заст. голови), Р. М. Шуст (заст. голови), В. М. Качмар (відп. секретар) та ін. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011.–716 с.
3. Encyclopaedia. Львівський національний університет імені Івана Франка : в 2 т. Т. II : Л–Я / Видавнича рада : І. О. Вакарчук (голова), М. В. Лозинський (заст. голови), Р. М. Шуст (заст. голови), В. М. Качмар (відп. секретар) та ін. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2014. – 764 с.
4. Притула Я. Математика у Науковому Товаристві імені Шевченка у Львові. URL: <http://www.mmf.lnu.edu.ua/index.php/istoriia/istoriia-fakultetu/item/1243-151114.html>.
5. Притула Я. Scientiae naturales: з історії природничих наук / Я. Притула, О. Шаблій //Каменяр. 2011. Січень. No 1. С. 4.
6. Сулим Г. Володимир Левицький. URL: <http://www.mmf.lnu.edu.ua/index.php/istoriia/vydatni-osobystosti/item/183-history-levyts.html>
7. Качмар, В., & Тарнавський, Р. (2021). Природничі та фізичні науки в Львівському університеті у другій половині XIX - на початку XX століття: структурна та кадрова трансформація. *East European Historical Bulletin*, (20). Вилучено з: <http://eehb.dsru.edu.ua/article/view/240145>.
8. Сухий О. Природничі та стислі науки у Львівському університеті на межі XIX – XX ст. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: історія /За заг.ред. проф. І. С. Зуляка Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. Вип.2, ч. I.- С.34-42.
9. Історія Наукового товариства ім. Шевченка. URL: <http://ntsh.org/history>.
10. Шуманська Н. В. Історія Математично-природописно-лікарської секції Наукового товариства ім. Т. Шевченка (1893–1940) : монографія / Н. В. Шуманська. – К. : АН ВЩ України, 2009. – 232 с.
11. Хроніка Наукового товариства імені Шевченка у Львові. Ч. 63-64./звідомлення за час від 1/7. 1918 до кінця 1920 р. Львів – 1920. 116 с.
12. Хроніка Наукового Товариства імені Шевченка за час від 1.1.1931 – 30.IX. 1932., ч. 71. Львів: накладом НТШ. Львів, 1932. – 39 с.
13. Культурно-мистецькі традиції Коломиї як формотворчий музичний чинник. <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/11665/>
14. Сорока М. О. Колимська теорема Кравчука: Біограф. роман. - 2-ге вид., доп. - К: Молодь, 1991. - 240 с.

#### *References:*

1. Grushevskiy, M. (2002). Naukove tovarystvo imeni Shevchenka [Shevchenko Scientific Society]. In M. S. Grushevskiy, Tvoru: u 50 t. [Works: in 50 vols.] (Vol. 1, pp. 188-201). Lviv: Vydavnytstvo "Svit".



2. Vakarchuk, I. O., Lozyns'kyy, M. V., Shust, R. M., Kachmar, V. M., et al. (Eds.). (2011). L'vivs'kyy natsional'nyy universytet imeni Ivana Franka: v 2 t. [Ivan Franko National University of Lviv: in 2 vols.] (Vol. 1, A-K). Lviv: LNU imeni Ivana Franka.
3. Vakarchuk, I. O., Lozyns'kyy, M. V., Shust, R. M., Kachmar, V. M., et al. (Eds.). (2014). L'vivs'kyy natsional'nyy universytet imeni Ivana Franka: v 2 t. [Ivan Franko National University of Lviv: in 2 vols.] (Vol. 2, L-Ya). Lviv: LNU imeni Ivana Franka.
4. Prytula, Y. (n.d.). Matematyka u Naukovomu Tovarystvi imeni Shevchenka u Lvovi [Mathematics at the Shevchenko Scientific Society in Lviv]. Retrieved from <http://www.mmf.lnu.edu.ua/index.php/istoriia/istoriia-fakultetu/item/1243-151114.html>
5. Prytula, Y., & Shablii, O. (2011). Scientiae naturales: z istoriyi pryrodnichykh nauk [Natural sciences: from the history of natural sciences]. Kamenyar, 1, 4.
6. Sulym, H. (n.d.). Volodymyr Levyts'kyy [Volodymyr Levitsky]. Retrieved from <http://www.mmf.lnu.edu.ua/index.php/istoriia/vydatni-osobystosti/item/183-history-levyts.html>
7. Kachmar, V., & Tarnavsky, R. (2021). Pryrodnichi ta fizychni nauky v L'vivs'komu universyteti u druhiy polovini XIX - na pochatku XX stolittya: strukturna ta kadrova transformatsiya [Natural and physical sciences in Lviv University in the second half of the 19th - early 20th century: Structural and staff transformation]. East European Historical Bulletin, 20. Retrieved from <http://eehb.dspu.edu.ua/article/view/240145>.
8. Sukhyi, O. (2013). Pryrodnichi ta styisli nauky u L'vivs'komu universyteti na mezhi KhIKh – KhKh st. [Natural and concise sciences at the Lviv University at the turn of the 19th-20th centuries]. Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. Seriya: istoriya, 2(1), 34-42.
9. (2012). Istoriya Naukovoho tovarystva im. Shevchenka [History of the Shevchenko Scientific Society]. Retrieved from <http://ntsh.org/history>.
10. Shumans'ka, N. V. (2009). Istoriya Matematychno-pryrodnopysno-likars'koyi sektsiyi Naukovoho tovarystva im. T. Shevchenka (1893–1940) [History of the Mathematical-Natural-Historical-Medical Section of the Shevchenko Scientific Society (1893-1940)]. Kyiv: AN VSh Ukrainy.
11. (1920). Khronika Naukovoho tovarystva imeni Shevchenka u L'vovi. Ch. 63-64. [Chronicle of the Shevchenko Scientific Society in Lviv. Parts 63-64]. Lviv.
12. (1932). Khronika Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka za chas vid 1.1.1931 – 30.IX.1932., ch. 71. [Chronicle of the Shevchenko Scientific Society from 1.1.1931 – 30.IX.1932., part 71]. Lviv: nakladom NTSh.
13. (2011). Kul'turno-mystets'ki tradytsiyi Kolomyi yak formatvorchyy muzychnyy chynnyk [Cultural and artistic traditions of Kolomyia as a formative musical factor]. Retrieved from <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/11665/>
14. Soroka, M. O. (1991). Kolyms'ka teorema Kravchuka: Biohraf. roman [The Kolyma theorem of Kravchuk: Biographical novel] (2nd ed.). Kyiv: Molod.





## **СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»**

УДК 338.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1576-1586](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1576-1586)

**Копитко Марта Іванівна** завідувач кафедри соціально-поведінкових, гуманітарних наук та економічної безпеки, Львівський державний університет внутрішніх справ, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0001-6598-3798>

**Маланчук Антон Михайлович** аспірант, Львівський державний університет внутрішніх справ, м. Львів, <https://orcid.org/0009-0000-0628-8680>

### **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ПІДПРИЄМСТВОМ В УМОВАХ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ТА НЕГАТИВНОГО ВПЛИВУ СУЧАСНИХ ЗАГРОЗ**

**Анотація.** Метою дослідження є характеристика сутності соціально-психологічного управління підприємством в умовах негативного впливу сучасних загроз. Доведено, що в умовах динамічного зовнішнього середовища, що характеризується швидким технологічним прогресом, потребами ринку, що змінюються, і глобальною невизначеністю, підприємства стикаються з безпрецедентними проблемами. Ці проблеми вимагають наявності гнучкої, інноваційної та стійкої робочої сили. Встановлено, що соціально-психологічний менеджмент відіграє ключову роль у розвитку цих якостей серед співробітників. Доведено, що суть соціально-психологічного управління на сучасному підприємстві полягає у стратегічному управлінні людськими елементами організації для підвищення загальної ефективності та адаптивності. Його мета — створити позитивне, продуктивне та стійке робоче безпечове середовище, яке підтримує як індивідуальне благополуччя, так і організаційні цілі. Визначено, що цифрові технології глибоко змінили соціально-психологічний клімат на сучасних підприємствах, привносячи як можливості, так і проблеми. Впровадження цих технологій змінило способи взаємодії, спілкування та роботи співробітників, що призвело до значних змін в організаційній динаміці та практиці управління. Виокремлено основні загрози в системі соціально-психологічного управління сучасним підприємством. Виділено ключові етапи прийняття



й реалізації соціально-психологічних управлінських рішень на сучасному підприємстві. Встановлено, що система соціально-психологічного управління на сучасних підприємствах стикається із низкою загроз, які можуть підірвати її ефективність. Ці загрози виникають як із внутрішніх організаційних проблем, так і із зовнішніх факторів навколишнього середовища, що потребує комплексного та активного підходу для підтримки здорового та продуктивного робочого місця.

**Ключові слова:** соціально-психологічні аспекти, соціально-психологічне управління, сучасні загрози, управління підприємством, воєнний стан, сталий розвиток, євроінтеграційні процеси, концепції управління, управлінський механізм

**Копытко Марта Іванівна** Lviv State University of Internal Affairs, Lviv, <https://orcid.org/0000-0001-6598-3798>

**Malanchuk Anton Mykhailovych** Lviv State University of Internal Affairs, Lviv, <https://orcid.org/0009-0000-0628-8680>

## **THE ESSENCE OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ENTERPRISE MANAGEMENT IN THE CONDITIONS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND THE NEGATIVE INFLUENCE OF MODERN THREATS**

**Abstract.** The purpose of the study is to characterize the essence of socio-psychological enterprise management under the negative influence of modern threats. It has been proven that in a dynamic external environment characterized by rapid technological progress, changing market needs and global uncertainty, businesses are faced with unprecedented challenges. These challenges require a workforce that is flexible, innovative and resilient. It has been established that socio-psychological management plays a key role in the development of these qualities among employees. It has been proven that the essence of socio-psychological management in a modern enterprise lies in the strategic management of the human elements of the organization to increase overall efficiency and adaptability. Its goal is to create a positive, productive and sustainable safety work environment that supports both individual well-being and organizational goals. It has been determined that digital technologies have profoundly changed the socio-psychological climate in modern enterprises, introducing both opportunities and problems. The introduction of these technologies has changed the way employees interact, communicate and work, leading to significant changes in organizational



dynamics and management practices. The main threats in the system of socio-psychological management of a modern enterprise are identified. The key stages of making and implementing socio-psychological management decisions in a modern enterprise are highlighted. It has been established that the system of socio-psychological management in modern enterprises faces a number of threats that can undermine its effectiveness. These threats arise from both internal organizational issues and external environmental factors, requiring a comprehensive and proactive approach to maintain a healthy and productive workplace.

**Keywords:** socio-psychological aspects, socio-psychological management, modern threats, enterprise management, martial law, sustainable development, European integration processes, management concepts, management mechanism

**Постановка проблеми.** Соціально-психологічні аспекти в менеджменті все частіше визнаються найважливішими визначальними факторами безпеки та розвитку сучасних підприємств, особливо в умовах динамічного зовнішнього середовища. Це визнання впливає з більш глибокого розуміння того, як ці фактори впливають на поведінку організації, добробут співробітників та загальну корпоративну ефективність. Відтак, психологічний добробут співробітників є фундаментальною складовою здоров'я організації. Задоволені та психічно здорові співробітники, як правило, більш продуктивні, виявляють велику відданість і мають нижчі показники прогулів та плинності кадрів. Це безпосередньо впливає на здатність підприємства підтримувати стабільну та кваліфіковану робочу силу, яка необхідна як для безпеки, так і для розвитку. В умовах високого тиску психологічна напруга може призвести до помилок, нещасних випадків або упущень, що ставить під загрозу безпеку. Таким чином, ефективне психологічне управління за допомогою таких заходів, як програми підтримки співробітників, поінформованість про психічне здоров'я та позитивну культуру праці, має вирішальне значення для підтримки безпечного та ефективного робочого місця.

Слід розуміти, що соціальна динаміка всередині підприємства, така як командна робота, спілкування та лідерство, істотно впливає на його розвиток та адаптованість. У зовнішньому середовищі, що швидко змінюється, життєво важливе значення має здатність команд ефективно співпрацювати, обмінюватися знаннями і адаптуватися до нових завдань. Лідери, які володіють навичками соціального управління, можуть сприяти формуванню культури інновацій та стійкості, просуваючи підприємство до зростання та стійкості. І навпаки, погана соціальна



динаміка може призвести до конфліктів, непорозуміння та опору змін, перешкоджаючи як безпеці, так і прогресу.

Сьогодні, зовнішнє середовище, включаючи очікування клієнтів, соціальні норми та відносини із спільнотою, все більше впливає на бізнес-операції. Підприємства мають бути соціально обізнаними та чуйними, щоб зберегти свою репутацію та ліцензію на діяльність. Це вимагає управлінського підходу, який не тільки буде уважним до внутрішньої соціальної динаміки, а й активно взаємодіє із зовнішніми зацікавленими сторонами. Соціально-відповідальні методи, такі як етичне постачання, участь спільноти та охорона навколишнього середовища, можуть покращити суспільний імідж та довгострокову життєздатність підприємства.

Таким чином, в умовах динамічного зовнішнього середовища, що характеризується швидким технологічним прогресом, потребами ринку, що змінюються, і глобальною невизначеністю, підприємства стикаються з безпрецедентними проблемами. Ці проблеми вимагають наявності гнучкої, інноваційної та стійкої робочої сили. Соціально-психологічний менеджмент відіграє ключову роль у розвитку цих якостей серед співробітників. Культивуючи культуру безперервного навчання, відкритого спілкування та психологічної безпеки, підприємства можуть краще орієнтуватися у складностях сучасного бізнес-середовища.

Необхідно розуміти, що інтеграція соціально-психологічних факторів у практику управління — це не просто питання внутрішньої ефективності та безпеки; це також має глибокі наслідки конкурентної переваги підприємства. У глобалізованій економіці, де продукти та послуги стають все більш комерціалізованими, відмінності часто зводяться до людських елементів — креативності, обслуговування клієнтів та досвіду використання бренду. Підприємства, які досягають успіху в управлінні соціальними та психологічними аспектами своєї діяльності, мають більше можливостей для впровадження інновацій, адаптації та процвітання в умовах конкурентного ринку.

Відзначимо, що актуальність та значення соціально-психологічного управління на сучасних підприємствах незаперечні. Це ключовий фактор забезпечення безпеки, сприяння розвитку та підтримки конкурентоспроможності у динамічному зовнішньому середовищі. Оскільки підприємства долають складності XXI століття, ті, хто розставить пріоритети та ефективно управляє цими людськими елементами, досягнуть успіху та виживуть.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі аспекти соціально-психологічного управління підприємством, розкривалися в працях таких вчених М. Єрмошенко, З. Живко, Я. Жаліло, Ф. Журавка, С. Ілляшенко, О. Кириченко, Ю. Кім, О. Костюк, Г. Козаченко, Т. Коупленд (T. Copeland), Т. Кузенко, О. Литовченко, І. Мойсеєнко, Т. Момот, В. Мунтіян, В. Мартинюк, О. Мельников, О. Пластун, В. Пономарьов, М. Погосова, Н. Пойда-Носик, В. Прохорова, Є. Палига, О. Полтініна, О. Пономаренко, Ш. Пратт (S. Pratt), Є. Рудніченко, Н. Сабліна, О. Силкін, Р. Таффлер (R. Taffler), М. Швець, Л. Шемаєва, С. Шкарлет, В. Шлемко, А. Штангрет, В. Шликов, В. Ярочкін та інші. Однак низка теорій і концепцій щодо врахування сучасних загроз, досі залишаються не розкритими повною мірою, що й зумовило вибір даної тематики, її актуальність.

**Метою статті** є характеристика сутності соціально-психологічного управління підприємством в умовах негативного впливу сучасних загроз.

**Виклад основного матеріалу.** Суть соціально-психологічного управління на сучасному підприємстві полягає в розумінні та стратегічному управлінні складною взаємодією соціальної динаміки та психологічних факторів усередині організації [1-3]. Цей підхід до управління визнає, що людські елементи, такі як ставлення співробітників, мотивація, міжособистісні відносини та загальна організаційна культура, суттєво впливають на ефективність, адаптованість та стійкість підприємства. Відтак, основна мета соціально-психологічного управління – створення гармонійного, продуктивного та сталого організаційного безпекового середовища. Його мета – оптимізувати благополуччя та задоволеність співробітників, тим самим підвищуючи продуктивність та знижуючи плинність кадрів. Крім того, цей тип управління спрямований на створення позитивної організаційної культури, яка підтримує співпрацю, інновації та постійне вдосконалення [4]. Зосередивши увагу на цих людських аспектах, підприємства можуть не тільки більш ефективно досягати своїх операційних цілей, але й легше адаптуватися до змін у зовнішньому середовищі, незалежно від того, чи мають ці зміни технологічний, економічний чи соціальний характер (табл.1).



Таблиця 1

**Ключові етапи прийняття й реалізації соціально-психологічних  
управлінських рішень на сучасному підприємстві**

№	Етапи	Сутність етапу
1	Аналіз ситуації та визначення проблем	На цьому етапі важливо зібрати та проаналізувати інформацію про внутрішнє та зовнішнє середовище підприємства. Особлива увага приділяється соціальним та психологічним аспектам роботи колективу: мотивації, корпоративній культурі, комунікаційних процесах тощо. Це дозволяє виявити проблеми та потенційні можливості для їх вирішення
2	Розробка стратегій та альтернативних варіантів рішень	На основі аналізу ситуації розробляються різні стратегії управлінських рішень, що враховують соціально-психологічні аспекти діяльності підприємства. Важливо визначити можливі наслідки кожного варіанту, їхні сильні та слабкі сторони
3	Прийняття рішення	На цьому етапі відбувається вибір найбільш оптимального варіанту рішення. Рішення повинне базуватися на об'єктивному аналізі даних, а також враховувати потреби та очікування співробітників підприємства
4	Реалізація рішення	Після прийняття рішення необхідно розробити детальний план його реалізації. Цей етап включає комунікацію рішення команді, розподіл відповідальності та ресурсів, а також моніторинг процесу виконання
5	Оцінка результатів та коригування дій	Останнім етапом є аналіз ефективності прийнятого рішення. Це включає оцінку змін у соціально-психологічному кліматі підприємства, а також аналіз досягнутих результатів у контексті вирішення поставлених завдань. На основі цієї оцінки можуть бути внесені корективи у подальшу стратегію управління

Однією з особливостей застосування соціально-психологічного менеджменту є необхідність цілісного і детального розуміння поведінки людини на робочому місці [5-6]. Це включає визнання різноманітних потреб і мотивацій окремих співробітників, а також динаміки груп і команд. Це вимагає від менеджерів кваліфікації у традиційних аспектах управління бізнесом, а й у таких галузях, як психологія, соціологія і комунікація. Цей міждисциплінарний підхід необхідний ефективного вирішення складних людських проблем, що виникають у сучасних організаціях [7-10]. Відтак, реалізація соціально-психологічного управління включає низку стратегій і практик. Вони можуть включати ініціативи щодо покращення внутрішньої комунікації, заохочення залученості та розширення прав та можливостей співробітників, розвитку ефективних навичок лідерства та побудови команди, а також реалізації програм, які підтримують психічне здоров'я та баланс між роботою та особистим життям. Це також передбачає створення

організаційної культури, яка цінує різноманітність, заохочує відкритий діалог та виховує серед співробітників почуття належності та мети. Ще однією ключовою особливістю соціально-психологічного управління є акцент на безперервному навчанні та адаптивності. У сьогоденному швидко мінливому та постійно мінливому бізнес-середовищі підприємства повинні мати можливість навчатися на досвіді, як позитивному, так і негативному, і відповідним чином адаптувати свої стратегії. Це вимагає гнучкого, оперативного та відкритого для зворотного зв'язку підходу до управління. Це також вимагає прихильності до постійного розвитку та навчання співробітників, гарантуючи, що робоча сила залишиться кваліфікованою і стійкою перед нових проблем і можливостей.

Таким чином, суть соціально-психологічного управління на сучасному підприємстві полягає у стратегічному управлінні людськими елементами організації для підвищення загальної ефективності та адаптивності. Його мета — створити позитивне, продуктивне та стійке робоче безпечове середовище, яке підтримує як індивідуальне благополуччя, так і організаційні цілі. Впровадження цього типу управління вимагає міждисциплінарного підходу, зосередження уваги на безперервному навчанні та адаптивності, а також прихильності до розвитку позитивної організаційної культури. Успішно інтегруючи ці елементи, підприємства можуть не тільки досягти своїх операційних цілей, але й досягти успіху в динамічному та складному середовищі сучасного бізнесу.

Цифрові технології глибоко змінили соціально-психологічний клімат на сучасних підприємствах, привносячи як можливості, так і проблеми. Впровадження цих технологій змінило способи взаємодії, спілкування та роботи співробітників, що призвело до значних змін в організаційній динаміці та практиці управління. По-перше, інструменти цифрової комунікації, такі як електронна пошта, обмін миттєвими повідомленнями та відеоконференції змінили способи взаємодії співробітників. Хоча ці технології забезпечують швидке та ефективне спілкування, вони також можуть призвести до відчуття ізоляції та скорочення особистої взаємодії, впливаючи на згуртованість команди та міжособистісні стосунки. Легкість цифрового спілкування також може призвести до інформаційного навантаження та стресу, що впливає на психологічний добробут працівників. По-друге, зростання віддаленої роботи, що стало можливим завдяки цифровим технологіям, призвело до зміни балансу між роботою та особистим життям. З одного боку, це забезпечує співробітникам гнучкість і може призвести до підвищення задоволеності роботою та продуктивністю. З іншого боку, це може розмити межі між роботою та особистим життям, що призведе до



збільшення робочого часу та труднощів з відключенням від роботи, що потенційно може спричинити вигорання та стрес.

Відтак, цифрові технології призвели до змін у практиці управління. Менеджерам тепер необхідно орієнтуватися у керуванні віртуальною командою, вимагаючи іншого набору навичок проти традиційним особистим управлінням командою. Це включає підтримку згуртованості команди, мотивації і продуктивності у віртуальному середовищі. Крім того, менеджери також повинні бути більш уважними до психічного здоров'я та благополуччя своїх команд, оскільки цифрове робоче середовище може утруднити розпізнавання ознак стресу або усунення. Інтеграція цифрових технологій вимагала зміни у соціально-психологічному управлінні. Це включає прийняття нових стратегій для підтримки залученості і морального духу співробітників в цифровому середовищі. Наприклад, віртуальні заходи щодо створення команди, онлайн-програми навчання та розвитку, а також цифрові платформи для визнання співробітників можуть допомогти підтримувати позитивну організаційну культуру та залучення співробітників у цифровому робочому середовищі (рис.1).



**Рис.1.** Основні загрози в системі соціально-психологічного управління сучасним підприємством



Система соціально-психологічного управління на сучасних підприємствах стикається із низкою загроз, які можуть підірвати її ефективність. Ці загрози виникають як із внутрішніх організаційних проблем, так і із зовнішніх факторів навколишнього середовища, що потребує комплексного та активного підходу для підтримки здорового та продуктивного робочого місця. Сьогодні, значну загрозу становлять швидкі темпи технологічних змін. Хоча технології можуть підвищити ефективність та комунікацію, вони також можуть призвести до нестабільності зайнятості та стресу серед співробітників, які бояться, що їх замінить автоматизація, або яким важко йти в ногу з новими цифровими інструментами. Ця тривога може негативно вплинути на їхнє психічне здоров'я та продуктивність, тим самим впливаючи на загальний організаційний клімат.

Слід розуміти, що зростаюча різноманітність робочої сили створює проблеми в управлінні широким спектром культурних, поколінських та індивідуальних відмінностей. Хоча різноманіття може бути джерелом сили та інновацій, воно також потребує складних управлінських навичок для вирішення потенційних конфліктів та забезпечення того, щоб усі співробітники відчували себе цінними та залученими. Нездатність ефективно керувати різноманітністю може призвести до напруженого та непродуктивного робочого середовища.

**Висновки.** Ефективна система соціально-психологічного управління на підприємстві може призвести до численних позитивних наслідків, що впливають на різні аспекти організації, від благополуччя співробітників до загальної продуктивності та конкурентоспроможності. Відтак, однією з безпосередніх переваг є підвищення добробуту співробітників. Система управління, у якій пріоритет віддається соціальним та психологічним факторам, часто призводить до зниження рівня пов'язаного з роботою стресу та вигоряння. Така увага до благополуччя може призвести до підвищення задоволеності роботою, покращення психічного здоров'я та поліпшення балансу між роботою та особистим життям співробітників. Коли співробітники відчують, що їх цінують та підтримують, вони з більшою ймовірністю будуть залучені та мотивовані, вносячи позитивний внесок у атмосферу на робочому місці.

На закінчення відзначимо, що позитивні наслідки ефективної системи соціально-психологічного управління на підприємстві великі та ефективні. Ці переваги включають підвищення добробуту співробітників, покращення комунікації та співробітництва, підвищення продуктивності та залученості, більш високі показники утримання співробітників, сприяння інноваціям та адаптивності, а також покращення зовнішнього



іміджу. У сукупності ці фактори роблять значний внесок у загальний стан здоров'я, стійкість і успіх підприємства в конкурентному та постійно мінливому бізнес-середовищі.

***Література:***

1. Petryshyn, N., Mykytyn, O., Malinowska, O., Khalina, O., Kirichenko, O. Risk management system at an engineering enterprise in conditions of ensuring security. *International Journal of Safety and Security Engineering*, Vol. 12, No. 4, 2022, pp. 525-531.
2. Avanesova, N., & Chuprin, Y. Enterprise economic security: essential characteristics of the concept. *Innovative Technologies and Scientific Solutions for Industries*, 1(1), 2017, 98–102.
3. Mouras, F., Badri, A. Survey of the risk management methods, techniques and software used most frequently in occupational health and safety. *International Journal of Safety and Security Engineering*, 10(2), 2020: 149-160.
4. Stasytyte, V., Aleksienė, L. Operational risk assessment and management in small and medium-sized enterprises. *Business: Theory and Practice*, 16(2), 2015: 140-148.
5. Tulchynska, S., Popelo, O., Pohrebniak, A., Borysenko, O., Redko, K., Koba, V. Innovative and investment activities of enterprises within eco-industrial parks in the circular economy context. *International Journal of Sustainable Development and Planning*, Vol. 18, No. 1, 2023, pp. 79-89.
6. Nikonenko, U., Maksymenko, D., Holovachko, V., Golubka, Y., Guk, O. Accounting and auditing time management: A model for enterprise sustainable development planning. *International Journal of Sustainable Development and Planning*, Vol. 18, No. 9, 2023, pp. 2883-2889
7. Kopytko, M., Fleychuk, M., Vereskliia, M., Petryshyn, N., Kalynovsky, A. Management of security activities at innovative-active enterprises. *Business: Theory and Practice*, 22(2), 2021: 299-309.
8. Britchenko, I., Filyppova, S., Niekrasova, L., Chukurna, O., Vazov, R. The evaluation efficiency system of the sustainable development strategy of the enterprise in the decentralization conditions. *Economic Studies Journal*, 1, 2022: 118-138.
9. Kopytko, O., Lagodiienko, V., Falovych, V., Tchon, L., Dovhun, O., Litvynenko, M. Marketing communications as a factor of sustainable development. *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, 8(6), 2019: 3305-3309.
10. Sylkin, O., Shtangret, A., Ogirko, O., Melnikov, A. Assessing the financial security of the engineering enterprises as preconditions of application of anti-crisis management: practical aspect. *Business and Economic Horizons*, 14(4), 2018: 926-940.

***References:***

- 1 Petryshyn, N., Mykytyn, O., Malinowska, O., Khalina, O., Kirichenko, O. (2022). Risk management system at an engineering enterprise in conditions of ensuring security. *International Journal of Safety and Security Engineering*, Vol. 12, No. 4, pp. 525-531. [in English]
2. Avanesova, N., & Chuprin, Y. (2017). Enterprise economic security: essential characteristics of the concept. *Innovative Technologies and Scientific Solutions for Industries*, 1(1), 98–102. [in English]



3. Mouras, F., Badri, A. (2020). Survey of the risk management methods, techniques and software used most frequently in occupational health and safety. *International Journal of Safety and Security Engineering*, 10(2): 149-160. [in English]
4. Stasytyte, V., Aleksienė, L. (2015). Operational risk assessment and management in small and medium-sized enterprises. *Business: Theory and Practice*, 16(2): 140-148. [in English]
5. Tulchynska, S., Popelo, O., Pohrebniak, A., Borysenko, O., Redko, K., Koba, V. (2023). Innovative and investment activities of enterprises within eco-industrial parks in the circular economy context. *International Journal of Sustainable Development and Planning*, Vol. 18, No. 1, pp. 79-89. [in English]
6. Nikonenko, U., Maksymenko, D., Holovachko, V., Golubka, Y., Guk, O. (2023). Accounting and auditing time management: A model for enterprise sustainable development planning. *International Journal of Sustainable Development and Planning*, Vol. 18, No. 9, pp. 2883-2889 [in English]
7. Kopytko, M., Fleychuk, M., Vereskliia, M., Petryshyn, N., Kalynovskyy, A. (2021). Management of security activities at innovative-active enterprises. *Business: Theory and Practice*, 22(2): 299-309. [in English]
8. Britchenko, I., Filyppova, S., Niekrasova, L., Chukurna, O., Vazov, R. (2022). The evaluation efficiency system of the sustainable development strategy of the enterprise in the decentralization conditions. *Economic Studies Journal*, 1: 118-138. [in English]
9. Kopytko, O., Lagodiienko, V., Falovych, V., Tchou, L., Dovhun, O., Litvynenko, M. (2019). Marketing communications as a factor of sustainable development. *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, 8(6): 3305-3309. [in English]
10. Sylkin, O., Shtangret, A., Ogirko, O., Melnikov, A. (2018). Assessing the financial security of the engineering enterprises as preconditions of application of anti-crisis management: practical aspect. *Business and Economic Horizons*, 14(4): 926-940. [in English]

# Журнал

## *«Вісник науки та освіти»*

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

**Випуск № 1(19) 2024**

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.