



Наукові перспективи
Видавнича група



Bulletin of Science and Education

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

№ 1(7) 2023

Видавнича група «Наукові перспективи»

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

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 1(7) 2023

Київ – 2023

Publishing Group «Scientific Perspectives»

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

"Bulletin of Science and Education"

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

Issue № 1(7) 2023

Kiev – 2023

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:
журнал. 2023. № 1(7) 2023. С. 812

Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 31.01.2023, № 9/1-23)



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

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

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

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

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



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

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

Редакційна колегія:

- ✦ Александрова (Верба) Оксана Олександрівна – доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри теорії музики Харківського національного університету імені І. П. Когляревського, (Харків, Україна)
- ✦ Вакулик Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
- ✦ Волошенко Марина Олександрівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Державного університету "Одеська Політехніка" (Одеса, Україна)
- ✦ Головня 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 Спільки 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)
- ✦ Куршиш 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 Метиславівна – 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 методику її навчання Ізмаїльського державного гуманітарного університету (Одеса, Україна)
- ✦ Палічук Юрій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини Буковинського державного медичного університету (Чернівці, 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)
- ✦ Супрун Володимир Миколайович – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри журналістики та українознавства Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
- ✦ Тележкіна Олеся Олександрівна - доктор філологічних наук (спеціальність "Українська мова"), доцент, професор кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова, (Харків, Україна)
- ✦ Толочко Світлана Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (Київ, Україна)
- ✦ Хитровська Юлія Валентинівна - доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Київ, Україна)
- ✦ Чікарькова Марія Юрійівна - 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)
- ✦ 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»

- Aliyeva Kamala** 14
SOME ISSUES OF PHRASEOLOGY FORMATION IN CHANGING GENDER STEREOTYPES IN AZERBAIJANIAN LANGUAGE
- Anataichuk I.M., Oleshkevich I.P., Sazonova V.S.** 24
TELESCOPY AS A WIDESPREAD WAY OF WORD FORMATION IN CONTEMPORARY ENGLISH AND ITS TRANSLATION INTO UKRAINIAN
- Hlavatska Yu.L.** 40
NARRATOR AS THE MODERATOR OF THE AUTHOR'S INTENTION (CASE STUDY OF THE LITERARY BIOGRAPHY BY W. ISAACSON "STEVE JOBS: BIOGRAPHY")
- Lytvyn S.V., Sikaliuk A.I., Perminova V.A.** 54
NEW TRENDS IN PHILOLOGY: INTERNET-LINGUISTICS
- Sikaliuk A.I., Perminova V.A.** 64
TOURIST TEXT: PECULIARITIES OF TRANSLATION
- Taraba I.O., Sokolovska S.F., Shuhaiev A.V.** 74
INTERKULTURELLE AUSBILDUNG IM KONTEXT DER MIGRATION: SPRACHDIDAKTISCHE ASPEKTE
- Зеленська О.П.** 87
ДЕЯКІ ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ КОНСТИТУЦІЙНОГО ДИСКУРСУ (на матеріалі Конституції США)
- Кім Л.А.** 100
ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ЯК ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ»

- Колесник А.В.** 110
*НАТУРАЛІСТИЧНІ ОЗНАКИ У ТВОРЧОСТІ МОДЕСТА
ЛЕВИЦЬКОГО*
- Лебедєва Н.А., Тимкова В.А.** 123
*ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ГРАМАТИКИ
ПРАГМАТИКИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ*
- Литвин О.Є., Колосова Г.А.** 136
*ОСОБЛИВОСТІ ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В АНГЛОМОВНОМУ
ДИСКУРСІ*
- Личук С.В.** 147
*ПАРЕМІЇ В ПОКУТСЬКИХ ГОВІРКАХ (На матеріалі
говірок сіл Стецева і Стецівка Коломийського району
Івано-Франківської області, Україна)*
- Ліпісовецька О.М., Лавренчук Т.С., Мальченко М.С.** 162
*ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ ДРАМИ Б. БРЕХТА «ЖАХ І
ВІДЧАЙ У ТРЕТІЙ ІМПЕРІЇ»*
- Михида С.П.** 173
ПСИХОХРОНОТОП МЕЖІ БОЛЮ
- Нідзельська Ю.М.** 187
*ІРОНІЯ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО ЕФЕКТУ В
ЄВРЕЙСЬКИХ АНГЛОМОВНИХ ЖАРТАХ*
- Проценко О.А.** 199
*ФАКТ ЯК ОСНОВА СПОГАДОВОГО ПИСЬМА У КНИЗІ
ПРО ПОЕТА «МАРШАЛ ВІНГРАНОВСЬКИЙ»*
- Расевич Л.П.** 208
*ЛІТЕРАТУРНЕ КРАЄЗНАВСТВО В ЕСТЕТИКО-ЦІННІСНІЙ
ПАРАДИГМІ ЕПОХИ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ*
- Романова О.О.** 222
*ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ*



Рязанцева Д.В. 234
*ФРАЗЕОЛОГІЗМИ У СТРУКТУРІ КУРСУ УКРАЇНСЬКОЇ
МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ
ЛЕКСИКИ*

Синиця В.Г., Телеки М.М., Мироник О.В. 245
*РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОЛІРНОГО КОМПОНЕНТА ЧЕРВОНИЙ
ТА ЙОГО ВІДТІНКІВ У ЛАТИНСЬКІЙ МЕДИЧНІЙ
ТЕРМІНОЛОГІЇ*

**Торосян О.М., Оверчук О.В., Рогульська А.В., Байло
Ю.В., Пабат М.А.** 260
*ТЕХНОЛОГІЇ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ
МОВИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ*

Яцків Н.Я. 271
*ІНТЕРМЕДІАЛЬНА ПАРАДИГМА РОМАНУ ЛІАН ГІЙОМ
«БЛУКАЛЬЦІ»*

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Grygorenko T.V., Gontsa I.S. 286
*THE POTENTIAL OF THE THEMATIC GROUP WREATH -
CROWN: ETHNOCULTURAL ASPECT*

Hromova N.M. 297
*COMMON PROBLEMS OF ORAL PRESENTATIONS
DELIVERY BY UNIVERSITY STUDENTS*

Nikitina N.P. 313
*FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE
COMPETENCE THROUGH DIGITAL COMMUNICATION
TECHNOLOGIES*

Алексеева Н.Д. 323
*РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА*

Біла Н.В., Дащенко Н.Л., Синоруб Г.П. 334
*ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПУБЛІЧНОГО МОВЛЕННЯ
СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ*

- Біницька К.М., Янкович О.І.** 351
ВІДРОДЖЕННЯ КЛАВЕСИННОЇ ШКОЛИ ТА ІСТОРИЧНО-ІНФОРМОВАНОГО ВИКОНАВСТВА В УКРАЇНІ В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ТА ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОФЕСОРКИ СВІТЛАНИ ШАБАЛТІНОЇ
- Бондарович О.П., Співак А.П., Шкірта М.І., Бобаль М.М., Гавриленко В.М.** 363
ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПОВ'ЯЗАНІ З ВІЙСЬКОВИМИ ДІЯМИ В УКРАЇНІ
- Борбич Н.В., Казмірчук О.А., Хомярчук А.П., Левицький О.** 372
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
- Борзик О.Б., Москалюк О.В., Ємець З.В., Височан Л.М., Ящук О.М.** 383
STEM ЯК ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ІНТЕГРОВАНОЇ ОСВІТИ: СВІТОВИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ
- Волошина А.В.** 397
ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
- Волошина Н.М., Гангал А.В.** 407
ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В СУЧАСНИХ УМОВАХ
- Волошина О.В.** 421
ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СИСТЕМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
- Григорович О.В., Князян М.О., Гринько Л.В., Силантьєва В.І.** 432
ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ІСПАНІЇ (1959-1974 рр.)
- Дубравська Д.М., Лисак В.М., Кость С.С.** 445
ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПІСЛЯВОЄННОГО СТАНУ



- Зайцев І.П., Бабак В.І.** 459
ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ПЕЙНТБОЛЬНОГО ОБЛАДНАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ТАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
- Канюк О.С.** 467
РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ
- Каплінський В.В., Дамзін О.В.** 480
ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЇХ НАБУТТЯ (кін. ХХ – поч. ХХІ ст.)
- Карасьов Д.Л., Балагур Л.О.** 492
РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ В ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА В ІНТЕГРОВАНОМУ УПРАВЛІННІ КОРДОНАМИ
- Кондрацька Г.Д.** 503
СВІТОГЛЯД У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ
- Корильчук Н.І., Рябокони С.С.** 513
ЦИФРОВІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ВРАХУВАННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ВІТЧИЗНЯНИМИ МЕДИЧНИМИ ЗВО
- Кривцов В.В., Ковальчук Н.С., Кривцов В.В.** 522
ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
- Куліш І.М., Некоз І.В., Королюк Г.О.** 535
ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ НАВИЧКИ ВИРІШЕННЯ РЕАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ ТА ІННОВАЦІЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

- Лисак В.М., Дубравська Д.М., Кость С.С.** 548
*АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗМІСТУ ТА ФОРМИ
ГАЛИЦЬКОЇ РОДИНИ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ*
- Мельничук В.О.** 562
*ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛУЧЕННЯ
ПІДЛІТКІВ ДО КОМЕРЦІЙНОГО СЕКСУ*
- Ненько Ю.П., Івашенко О.А.** 573
*ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК
КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДСНС УКРАЇНИ*
- Резнік О.Г.** 587
*ПРОБЛЕМАТИКА ЗАНЯТЬ З ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ПРИКОРДОННИКІВ В
УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ*
- Сальнікова Н.В., Нетреба М.М., Ірхіна Ю.В.** 599
*ДИСКУРСИВНІСТЬ МЕЖ ВЗАЄМОДІЇ КОМПЕТЕНЦІЙ
ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНЯ*
- Сілкова О.В., Макаренко О.В., Макаренко В.І.** 610
*ІНТЕГРАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У МІЖНАРОДНИЙ
ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ШЛЯХОМ ЦИФРОВІЗАЦІЇ В УМОВАХ
ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ*
- Тищик В.Б., Жога Р.А., Співак О.В.** 622
*СПЕЦИФІКА ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА*
- Фурман О.Ф.** 634
*ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ
ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*
- Хворостіна Ю.В., Юрченко А.О., Юрченко К.В.** 644
*РОЛЬ КОМП'ЮТЕРНОЇ АНІМАЦІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ
ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕМИ «ПОБУДОВА ГРАФІКІВ ФУНКЦІЙ
МЕТОДОМ ГЕОМЕТРИЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ»*



Ходунова В.Л. 660
ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПОНЯТТЯ

Чжан Кай 678
*ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ
УНІВЕРСИТЕТІВ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ЦІННОСТІ,
КОНОТАЦІЇ ТА ШЛЯХИ*

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Довжук І.В., Січкаренко Г.Г. 694
ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З ДОКУМЕНТАМИ В УРСР

Журило Д.Ю., Кабачек В.В. 709
*ДО 175-РІЧЧЯ З ДНЯ НАРОЖДЕННЯ РЕКТОРА ХТІ,
ПРОФЕСОРА ІВАНА МИХАЙЛОВИЧА ПОНОМАРЬОВА*

Кармазін А.О. 724
РОТАЦІЯ ВЛАДИ ЯК СУСПІЛЬНА НЕОБХІДНІСТЬ

Мазурін О.В. 732
*РОЛЬ ЗБРОЙНИХ СИЛ США У РОЗВ'ЯЗАННІ КУБІНСЬКОЇ
ІМІГРАЦІЙНОЇ КРИЗИ 1994 РОКУ*

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

Katerynych P.V. 743
*CANCELLED OR NOT CANCELLED? AN EXAMINATION OF
THE J.K. ROWLING CONTROVERSY: UNDERSTANDING THE
MEDIA DYNAMICS OF CANCEL CULTURE*

Дубровіна І.В. 757
*МУЗИЧНЕ ВИКОНАВСТВО: ЕКСПЕРТИЗА БІБЛІОГРАФІЧНИХ
ВИДАНЬ*

Кіндратюк Б.Д. 767
*ПСАЛТИР В «ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ»
МИХАЙЛА ГРУШЕВСЬКОГО: СТВОРЕННЯ ТА ПОБУТУВАННЯ*

- Михальчук Т.В.** 780
МЕТАІЗАЦІЯ ЯК СПОСІБ КОНСТРУЮВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ПРОЗІ ДЛЯ ПІДЛІТКІВ (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ НАТАЛІЇ ЯСІНОВСЬКОЇ «ЛЮБОВ, ДІДУСЬ І ПОМІДОРИ»)
- Овчаренко Т.С.** 789
РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ «ОБРАЗУ МІСТА» В ОБ'ЄКТНО-СУБ'ЄКТНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: АГОРА – ВІЧЕ – ФОРУМ – МАЙДАН – «БЛОШИНИЙ РИНОК» (КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ОГЛЯД)
- Прокопович Л.В.** 803
ТРАКТУВАННЯ ПАРТІЇ ХОРУ В «АНТИГОНІ» СОФОКЛА У КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФІЇ ТЕХНІКИ



Шановні колеги!

Слава Україні! Героям слава!



Вітаю із виходом чергового числа фахового видання «Вісник науки та освіти». У кожному номері видання редколегія прагне, попри масштабну війну, підтримувати вітчизняну освіту та публікувати статті молодих і досвідчених учених і експертів.

Також, ми спільно працюватимемо над підготовкою до публікації наступного, 2-го у 2023 р. числа журналу «Вісник науки та освіти» та запрошуємо наших шановних авторів до публікації ґрунтовних наукових статей, насамперед, присвячених актуальним проблемам: організації роботи педагогів під час війни; розгортання історії опору України воєнній агресії РФ; формування інформаційної «гігієни» під час війни, основ фактчекінгу та принципів поведінки в інформаційному просторі.

Переконана, що наші майбутні напрацювання стануть важливим науковим підґрунтям для перемоги і розбудови України!

Бажаю миру, міцного здоров'я, щастя, оптимізму, нових творчих успіхів!

З повагою,

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

Ірина ЖУКОВА



СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

UDC 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-14-23](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-14-23)

Aliyeva Kamala Lecturer, PhD., Ganja State University Ganja, Azerbaijan <https://orcid.org/0000-0001-7092-7547>

SOME ISSUES OF PHRASEOLOGY FORMATION IN CHANGING GENDER STEREOTYPES IN AZERBAIJANIAN LANGUAGE

Abstract. The main aim of the article is to study the stages of formation of specific phraseologies associated with expressing gender stereotypes in the Azerbaijani language. Parallels were drawn with the semantic analysis of such phraseological units that are part of the concept of the family and denoting gender stereotypes. When grouping terminative-component generic phraseological units, it was found that the bulk of these phraseological units were formed in order to bring clarity of expressions describing the features of acute intra-family problems.

Methods and methodologies. In the research work, the method of cognitive analysis was used and specific examples of scientific work, articles of phraseological units expressing gender stereotypes in the Azerbaijani language were analyzed.

The main scientific novelty of the study lies in the fact that for the first time parallels were drawn in the lexical and semantic features of genderological phraseological units.

Conclusions. The article highlights the features of phraseological units contained in the phraseological system of the Azerbaijani language, reflecting gender stereotypes formed in the ethnopsychology of the Azerbaijani people. It is also emphasized that some phraseological units further deviate from the expression of family relations, while others retain their original semantics.

The translation of ethnographic lacunae into another language is rather difficult, or rather impossible without additional explanations.

It is also noted that the specificity of gender relations was considered as a factor that generates phraseological brevity. It was concluded that the



translation of ethnographic gaps into another language is rather difficult, or rather, usually impossible without additional explanations. Cognitive analysis of the component composition of phraseology, reflecting gender relations in the Azerbaijani language, shows that the semantic load and additional semantic shades reflected by terms and metaphors are directly related to the stereotypes of society, accumulated information memory.

Keywords: Cognitive analysis of phraseological units, phraseological systems, gender stereotypes, the concept of "family".

Алієва Камала викладач, доктор філософії з філології, Гянджинський державний університет, Гянджа, Азербайджан, <https://orcid.org/0000-0001-7092-7547>

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЇ У ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПАХ, ЯКІ МЕНЯЮТЬСЯ, В АЗЕРБАЙДЖАНСЬКІЙ МОВІ

Анотація. Основною метою статті є вивчення етапів формування специфічних фразеологій пов'язані з гендерними стереотипами в азербайджанській мові. Було проведено паралели з семантичним аналізом подібних фразеологізмів, які входять у поняття сім'ї та позначають гендерні стереотипи. При угрупованні термінородственно-компонентних родових фразеологізмів було встановлено, що основна маса цих фразеологізмів формувалася з метою принести ясність виразів, що описують особливості гострих внутрішньосімейних проблем.

Методи та методології. У дослідницькій роботі було використано метод когнітивного аналізу та проаналізовано конкретні приклади наукової роботи, статті фразеологічних одиниць, що виражають гендерні стереотипи в азербайджанській мові.

Основна наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше було проведено паралели у лексико-семантичних особливостях гендерологічних фразеологізмів.

Висновки. У статті зазначені особливості фразеологізмів, що містяться у фразеологічній системі азербайджанської мови, що відображають гендерні стереотипи, що сформувалися в етнопсихології азербайджанського народу. Також підкреслюється, що одні фразеологізми надалі відхиляються від висловлювання сімейних відносин, інші зберігають свою початкову семантику.

Переклад етнографічних лакун іншою мовою досить скрутний,

вірніше, взагалі неможливий без додаткових пояснень.

Також зазначається, що специфіка гендерних відносин розглядалася як чинник, що породжує фразеологічну стислість. Були зроблені висновки, що переклад етнографічних лакун іншою мовою досить утруднений, вірніше, зазвичай неможливий без додаткових пояснень. Когнітивний аналіз компонентного складу фразеології, що відображає гендерні відносини в азербайджанській мові, показує, що смислове навантаження та додаткові смислові відтінки, що відображаються термінами та метафорами, безпосередньо пов'язані зі стереотипами суспільства, накопиченою інформаційною пам'яттю.

Ключові слова: Когнітивний аналіз фразеологізмів, фразеологічні системи, гендерні стереотипи, концепт "сім'я".

Introduction (statement of issue). The article examines phraseological units expressing gender stereotypes in the Azerbaijani language. A semantic analysis of phraseological units included in the concept of the family and denoting gender stereotypes is carried out. When grouping the term kinship component gender phraseologisms, it was found that the bulk of these phraseological units were formed with the aim of expressing the severity of intra-family problems.

Methods and methodology of the article. Scientific works, articles on the topic were used in the research work. Phraseological units expressing gender stereotypes in the Azerbaijani language were analyzed on the basis of concrete examples.

The main scientific novelty of the study is that for the first time the lexical semantic features of phraseological units reflecting gender relations in the Azerbaijani language were investigated.

Review of works on the topic. It is known that there are quite different approaches to stereotypical concepts, including gender stereotypes. So, according to E.Arsonson, "thinking with stereotypes means creating an identical characteristic of any individual in a social group and not taking into account real differences between members of that group" [3, 307]. L.Kim makes a more accurate characterization, noting that "traditionally, a stereotype means a scheme, a cliché that makes it possible to perceive and evaluate any kind of information obtained. This scheme performs the function of generalizing a certain event, object or concept, and with its help a person automatically, thoughtlessly, evaluates or moves to action" [5].

The main aim of the article is to study the stages of formation of specific phraseologies associated with expressing gender stereotypes in the Azerbaijani language.



Basic material. Namely, the female and male typifications, which are subconsciously formed on the basis of gender stereotypes of that society, directly acquire their metaphorical or adequate verbal realization in the phraseological system. For example, *Oğul odur atdan düşüb atlana, Oğul odur hər əzaba qatlana, Qız yükü, duz yükü, Oğul düşməən çəpəridir, Qızını döyməyən dizini döyər, Qızını özbaşına qoysan, ya zurnaçıya gedər, ya da halvaçıya* and etc .

Apparently, the formed stereotypes refer to the image of a woman-mother with many positive signs, as well as they acquire features such as weakness, recessiveness, subordination to power and so on. On the other hand, the male image along with strength is characterized by such characteristics as dominance, superiority-priority position,

Formed archetypes “make possible schematic generalizations of the images of femininity, masculinity”. Gender stereotypes conditioned by the social categories masculinities and feminities find their confirmation in the social roles and behavior of a person within society, depending on gender [6, 120-139]. Namely, on the basis of existing stereotypes, the sharp barrier between the femininity of the female image, the masculinization of the Male Image, its juxtaposition, is also reflected in the image comparisons in the phraseological system. *Kişüzlü arvaddan, arvadüzlü kişidən həzər//Əlhəzər, arvad üzlü kişidən, kişi üzlü arvaddan* [2, 344]. Apparently, since the behavior that contradicts stereotypes about female and male images is condemned by society, phraseologisms have also appeared, which logically express a similar meaning.

According to Y.P.İlyin, gender stereotypes mean “psychophysiological characteristics that distinguish men from women in the mass consciousness”, including “independence, courage, rudeness, activity, logic” inherent in men, “dependence, shyness, cowardice, dreaminess, spontaneity, emotionality” inherent in women, etc. he points out that the features are intended above [4]. For example, In Azerbaijani *arvadağız kişi, arvadağız olmaq, arvadağızlıq eləmək* [2, 95] phraseological units are undoubtedly used to expose the vanity, gossip of a person of the male gender. In other words, here directly refers to the inconsistency of the characteristic features of a stereotyped image, that is, such characteristics as conversationalism, a tendency to gossip, extreme emotionality inherent in a woman, with a male image. Let us pay attention to the positions of elaboration of those phraseological units, *arvadağız kişi-henpecked man: Onda yenə min şükür bizim arvada... Görəsən bu hansı arvadağız kişinin arvadıdır? (S. Rustem) [7, 235]. Biz kişilər mentalitetimizə xas olan ciddi kişi modeli ilə arvadağız kişi modeli arasında çıxılmaz vəziyyətdə qaldıq [9].* As it can be seen, the

characterization of an image outside the male image, formed on the basis of gender stereotypes in the Azerbaijani ethnocentrality, is carried out here. In the examples presented, the characteristics of the opposite gender are addressed in order to reveal the characteristic of “a man without a mouth, a man behaving like a woman, who cannot be the master of his words.”

Arvadağızlıq eləmək - we also follow the phraseological combination of the verb within the framework of the analogous meaning load: *Belə sözsöhbətlər Temirin çox da beyninə batmırdı.... “Arağa pis deyən görün heç xeyir tapmasın, - arvadağızlıq elədi, qarğıdı”* [8]. *Özünü Musayevə qəhrəman göstərməyə çalışanlara, mənim arxamca arvadağızlıq edənləri gözəl bilirəm* [10].

As it can be seen, the meaning of phraseology such as “to commit adultery” or “to be adulterous”, as in the example we will follow, also includes meanings such as “cursing, laughing in the face and talking behind the back”, which are incompatible with the image of a man in our national mentality.

Let's take a look at the processing positions of the phraseological combination of *arvadağız olmaq*:

Allah, yordu məni dedi-qodular,

Arvadağız oldu kişilər çoxu.

Hər yerdə, hər yanda tələ qurdular,

Hər yerdən, hər yandan kəsdilər arxı.

Onun hər dediyi sözü ilə razılaşımağa borclu deyilsən. Nə qədər nəzakətli görünməyə çalışsan da, bu daha çox arvadağız olduğunu göstərəcək.

In this context we can note the phraseological units such as “arvad söhbəti”, “arvad söhbəti eləmək” [2, 95].

Rusiya kimi bir ölkənin başçısı deyirsə ki, arzunuzu ürəyinizdə qoyacam və tez sağalacam, onda digərlərindən nə gözləyəsən. Bu bilirsiz nəyə oxşayır, arvad söhbətinə...[11], *Məndən sənə məsləhət, heç qorxub eləmə, biri var balaca yalan, yəni dedi-qodu, arvad söhbəti, biri də var böyük yalan, yəni camaatın ürəyindən xəbər verən yalan* [18].

As can be clearly seen from the presented examples, the meaning of the phraseological unit “arvad söhbəti – wife talk” covers a wide semantic spectrum such as “gossip, nonsense, meaningless talk, empty promise”.

It should be noted that among the expressions included in the phraseological system of the Azerbaijani language and included in the concept of “family” there are quite interesting phraseological units reflecting gender stereotypes inherent in our people, and in some cases with contrasting semantics. For example, among the phraseologisms characterizing the role of



a woman and a man within the family *Arvadı əri saxlar, pendiri - dəri* [2, 95]. *Bilirsiniz, qadın əsasən kişidən asılıdır. Ataların bir məsəli var: pendiri dəri, arvadı əri saxlar, Səmayə ana ömrü boyu 70 il sürən Sovet hökumətinə bir gün də işləməyib. Ömrünü övladlarına, nəvələrinə, nəticələrinə həsr edib. Belə yerdə deyiblər “ arvadı əri saxlar, pendiri dəri”.*

It should be noted that in the Southern dialects of the Azerbaijani language, there are variants of the phraseological unit in the following forms - *Arvadı ər saxlar, bostanı bar və ya Arvadı ər saxlar, bostanı vəl* [12, 160].

The presence of certain contradictions of Gender stereotypes in itself inevitably led to the antonym of their respective semantics. The most obvious example of this kind of contrasting approach can be traced in statements characterizing the attitude of a woman to her mind, the level of female intelligence. For example, *Ağıllı olan arvad sözünə baxmaz, Ağıl olan arvad sözünə baxmaz* [12, 83] expression such as *Arvadı olmayanın ağıl olamaz, Arvad yox, ağıl yox* [12, 44] is in complete semantic conflict with its phraseological units.

As you can see, along with objective assessment, an extreme masculine approach is also reflected here. This is primarily due to the stereotypical attitude towards female intelligence. In the ethnomental approach, women were also given features such as trickery, infidelity, which contributed to the appearance of the next group of phrases:

Bəylərlə arvadlara inanma, xar suya dayanma [11, 160],

Arvaddan vəfa, zəhərdən şəfa olmaz [11, 82],

Arvad yıxan evi, fəlak də yıxa bilməz,

Arvad yıxan evdən Allahın xəbəri yoxdur,

Arvad malı alçaq qapıdır, bir girəndə alınına dəyər, bir çıxanda [1, 7],

Arvad tufanı başlayanda Nuhun tufanı yaddan çıxar [9, 67].

However, it should be noted that there are a large number of phraseological units that highly value the role of a woman in the family and express our national gender stereotypes about this point:

Arvadsız ev - susuz dəyirman [2, 95],

Arvadsız ev – urvatsız ev [9, 67],

Evi abad edən arvaddır [9, 376],

Evi abad edən arvad, yurdu şən edən dövlət [9, 376].

It should be noted that in phraseological units with a more neutral attitude, it is possible to trace the adequacy of the gender stereotype, that is, its objectivity. For example, *Arvad var, ev yığar, arvad var, ev yıxar* [2, 7], *Arvad ərinə rəzil də edər, vəzir də* [2, 7].

Among the phraseological units included within the framework of the concept of “family”, there are no less phraseological units expressing gender

stereotypes about the distribution between the role-functions of parents. *Atı atası ilə tanıdılar, qatırı anası ilə* [12], *Uşaq atadan yox, anadan yetim qalar, Ana gızına təxt verər, ata oğluna bəxt* [9, 66].

As it can be seen, among the phraseological units reflecting gender relations in the phraseological system of the Azerbaijani language, there are many interesting linguistic facts reflecting the gender stereotypes of our people.

It should be noted that the expression of gender relations in phraseological units with ethnographic content increases the lacunarity coefficient even more. Thus, both ethnographic data and gender stereotypes inherent in the people complicate the task of adequate explanation of these statements. Thus, the phraseological units included in this group do not act on the nature of gender differences, that is, the fact that a woman is a weak, graceful creature, and a man has a strong and dominant position. This group of phraseologisms reflects the peculiarities of the society, specifically the Turkic existence of the Azerbaijani people, Islamic values, and belonging to the multicultural environment of the Caucasus. Gender relations, reflected in phraseologisms with ethnographic content, directly reflect on the centuries-old cultural heritage, the basis of traditions, refer to the existing historical-social and historical-philological “vertical context”. This group of phraseologisms directly reveals the “frameworks” of the linguistic picture of the world inherent in the Azerbaijani people, allows us to define the basis and core of the “world picture” characteristic of our people. Because the family is the foundation of society, and gender relations establish a code of conduct, models of behavior that regulate that minisystem. Our analysis and research clearly reveals *the correlation of the linguistic picture of the world inherent in the people – ethnographic lacunae – phraseological units with ethnographic content, reflecting gender relations*. “Culture is not what a person receives ready-made from nature but his own creation” - the author of the idea R.Ladon rightly points out, “the linguistic picture of the world differs from the conceptual or cognitive models of the world”, and the linguistic picture of the world “actually embodies a verbal conceptualization of a person's knowledge of the world” [13; 34-35, 51]. Since mold concepts arising from traditions play an exceptional role in the formation of the linguistic picture of the world inherent in the Azerbaijani people, no doubt, phrases such as “*Oğlan evi alınca, qız evi ölünəcə*”, “*Oğlan adamı – sındırar badamı, Qız adamı – sındırar adamı*” [15; 126], *Qız qapısı, şah qapısı // Qız qapısı, şah qapısı, mini gələr biri razı gedər* [14; 74] would not be understandable to peoples of different cultures and, therefore, of different world models.



However, the models of behavior dictated by the traditions of the Azerbaijani people fully clarify the historical and social vertical context of these phraseological units: according to a well-known model of behavior, the girl's family representatives should not say “yes” to the messengers from the first time, and the boy's family representatives should be in a difficult situation a bit. Saying “yes” to a boy's family representatives from the first time could be regarded as “keeping a girl cheap” and not valuing a girl's family, even if such a “precious” and “heavy” image of the girl's family laid the foundation for certain family conflicts in the later stages. It is noteworthy that even the fact that young people had already agreed and made a decision to be together, it did not play a very important role here. Thus, the centuries-old model of behavior on the basis of the existing wedding customs ultimately led to the formation of ethnographic lacunae-status expressions in the language. Despite the fact that some customs become obsolete and life dictates more modern and more liberal living standards, these expressions continue to function in the modern Azerbaijani language.

Conclusion. It can be concluded that the phraseological units contained in the phraseological system of the Azerbaijani language and showing gender relations fully reflect the gender stereotypes molded in the ethno-psychology of the Azerbaijani people. It has been established that some phraseological units deviate from the expression of gender relations over time, while others retain the initial semantics.

The translation of ethnographic lacunae into another language is quite complicated, or rather, impossible at all without additional explanations.

In particular, the specificity of gender relations was considered as a factor generating phraseological lacunae. It can be concluded that the translation of ethnographic lacunae into another language is quite difficult, more precisely, usually impossible without additional explanation. The cognitive analysis of the component composition of phraseological units reflecting gender relations in the Azerbaijani language shows that the load of meaning and additional shades of meaning reflected by terms and metaphors are directly related to the stereotypes of society, the accumulated informative “memory”.

References:

1. Görüslü, V. (2005), Gorusli, V. [Proverbs. Canada, Ottawa], Atalarımızın sözləri, Kanada, Ottava, 100 s. (in azerbaijani)
2. Vəliyeva, N.Ç. (2006), Valiyeva, N.Ch. [Azerbaijani-English-Russian dictionary. Baku: Nurlan], Azərbaycanca-İngiliscə-rusca lüğət, Bakı: Nurlan, 460 s. (in azerbaijani)
3. Аронсон, Э. (1998), Aronson, E. [A social animal. Introduction to Social Psychology. Moskva. Aspect Press], Общественное животное. Введение в социальную психологию. Москва: Аспект Пресс, 517 с. (in russian)

4. Ильин, Е.П. (2010), Ilyin, E.P. [Sexual and gender stereotypes. St. Petersburg], Половые и гендерные стереотипы. С-Пб.: Питер, 688 с. (in russian)
5. Ким Л. (2002), Kim L. [Gender stereotypes. The research project “The influence of social factors on the understanding of gender roles”. Central Asian Research Initiative Program. Tashkent], Гендерные стереотипы. Исследовательский проект “Влияние социальных факторов на понимание гендерных ролей”. Программа Центрально-Азиатские Инициативы Исследований. Ташкент, 168 с. (in russian)
6. Рябова, Т.Б. (2003), Ryabova, T.B. [Stereotypes and stereotyping as a problem of gender studies. Personality. Culture. Society. T.V. № 1-2], Стереотипы и стереотипизация как проблема гендерных исследований. Личность. Культура. Общество. Т.V. № 1-2, s.120-139. (in russian)
7. Rüstəm, S. (2005), Rustam, S. [Selected works. vol 3. Baku: East-West], Seçilmiş əsərləri. cild 3. Bakı, Şərq-Qərb, 280 s. (in azerbaijani)
8. Əfsaroglu, K. Afsharoglu K. [Chadır. “Azerbaijan” journal], Çadır. “Azərbaycan” jurnalı. <http://www.azyb.net/cgi-bin/jurn/main.cgi?id=914> (last view 3 November, 2022) (in azerbaijani)
9. Azərbaycan folklor antologiyası, XXII, (Borçalı – Qarapapaq folkloru). (2011), [Anthology of Azerbaijan folklore, XXII, (Borchali-Garapapag folklore). Baku: Nurlan], Bakı: Nurlan, 444 s. (in azerbaijani)
10. “Futbolpress”də PFL-lə Antalyaya gedir. [“Footballpress” also goes to Antalya with PFL]. 14.01.2012. <http://futbolpress.az/az/news-details/12586> (in azerbaijani)
11. Avtomobil kanala düşdü: Ölən və yaralananlar var. [The car fell into the channel: there are dead and injured]. <http://gundelik-baku.com/index.php?newsid=9980#.VSUDkfm5WZs> (last view 28 november, 2021) (in azerbaijani)
12. Azərbaycan atalar sözləri. [Azerbaijani Proverbs]. http://az.wikiquote.org/wiki/Az%C9%99rbaycan_atalar_s%C3%B6zl%C9%99ri (last view 16 January 2022) (in azerbaijani)
13. Ладó, Р. (1989), Lado, R. [Linguistics over the borders of cultures. New in foreign linguistics. № 25, Moskva: Progress], Лингвистика поверх границ культур. Новое в зарубежной лингвистике. № 25. Москва: Прогресс, с. 32-61. (in russian)
14. Hüseynzadə, Ə. (1981), Huseynzade, A. [Proverbs. Baku: Yazıçı], Atalar sözü. Bakı: Yazıçı, 336 s. (in azerbaijani)
15. Rəhnəməyan, Ş. Gərusli, V. (2002), Rahnamayan, Sh., Garusli, V. [Proverbs in Azerbaijani culture. Baku], Azərbaycan mədəniyyətində ata-baba sözləri, Bakı, 412 s. (in azerbaijani)

Література:

1. Görüşli, V., Atalarımızın sözləri, Kanada, Ottawa, 2005, 100 s.
2. Vəliyeva, N.Ç., Azərbaycanca-İngiliscə-rusca lüğət, 2006, Bakı: Nurlan, 460 s.
3. Аронсон, Э., Общественное животное. Введение в социальную психологию. Москва: Аспект Пресс. 1999, 517 с.
4. Ильин, Е.П., Половые и гендерные стереотипы. С-Пб.: Питер., 2010, 688 с.
5. Ким Л., Гендерные стереотипы. Исследовательский проект “Влияние социальных факторов на понимание гендерных ролей”. Программа Центрально-Азиатские Инициативы Исследований. Ташкент. 2002, 168 с.
6. Рябова, Т.Б., Стереотипы и стереотипизация как проблема гендерных исследований. Личность. Культура. Общество. Т.V. № 1-2, 2003, s.120-139.
7. Rüstəm, S., Seçilmiş əsərləri. cild 3. Bakı, 2005, Şərq-Qərb, 280 s.



8. Əfsaroglu, K., Çadır. “Azərbaycan” jurnalı. <http://www.azyb.net/cgi-bin/jurn/main.cgi?id=914> (son baxış 3 noyabr, 2022)
9. Azərbaycan folklor antologiyası, XXII, (Borçalı – Qarapapaq folkloru)., Bakı: Nurlan, 2011, 444 s.
10. “Futbolpress”də PFL-lə Antalyaya gedir. 14.01.2012. <http://futbolpress.az/az/news-details/12586>
11. Avtomobil kanala düşdü: Ölən və yaralananlar var. <http://gundelik-baku.com/index.php?newsid=9980#.VSUDkfmsWZs> (son baxış 21 noyabr, 2021)
12. Azərbaycan atalar sözləri. http://az.wikiquote.org/wiki/Az%C9%99rbaycan_atalar_s%C3%B6zl%C9%99ri (son baxış 16 yanvar, 2022)
13. Ладо, Р., Лингвистика поверх границ культур. Новое в зарубежной лингвистике. № 25. Москва: Прогресс, 1989, с. 32-61.
14. Hüseynzadə, Ə., Atalar sözü. Bakı: Yazıçı, 1981, 336 s.
15. Rəhnəməyan, Ş. Gərusli, V., Azərbaycan mədəniyyətində ata-baba sözləri, Bakı, 2002, 412 s.



UDC 811.111'37

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-24-39](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-24-39)

Anataichuk Inna Mykolaivna Senior Lecturer at the Department of Philology and Translation, Ukrainian State University of Chemical Technology, Gagarin Ave., 8, Dnipro, 49005, tel.: (066) 707-90-36, <https://orcid.org/0000-0001-5264-1262>

Oleshkevich Irina Pavlivna Senior Lecturer at the Department of Philology and Translation, Ukrainian State University of Chemical Technology, Gagarin Ave., 8, Dnipro, 49005, tel.: (050) 481-43-85, <https://orcid.org/0000-0003-3037-9843>

Sazonova Viktoriia Serhiivna Senior Lecturer at the Department of Philology and Translation, Ukrainian State University of Chemical Technology, Gagarin Ave., 8, Dnipro, 49005, tel.: (096) 651-73-94, <https://orcid.org/0000-0003-1332-6109>

TELESCOPY AS A WIDESPREAD WAY OF WORD FORMATION IN CONTEMPORARY ENGLISH AND ITS TRANSLATION INTO UKRAINIAN

Abstract. The article deals with the consideration of telescoping as a productive means of word formation of English vocabulary and methods of its translation into Ukrainian.

The formation of new words is currently carried out in various ways. An extremely important role in the creation of new derivational means and word-formation models is played by word-formation by analogy, that is, the word is the basis for the appearance of new word-formation elements. The telescoping is among such ways, particularly in the English language.

The relevance of the research lies in the fact that telescoping as a progressive type of English word formation is treated ambiguously in the works of national and English linguists, so a clear demarcation of this method of formation of neologisms from others available in the English language and its advanced study is necessary and prospective.

The purpose of the article is to describe the process of forming new words using such a modern tool as telescoping, and to search for relevant versions of the translation of English telescopingisms into Ukrainian.



The compactness and pithiness of telescopic words, which accelerate the pace of speech without harming its logical and effective communicative function, contribute to the further expansion of the scope of the telescopic method of word formation in the modern English language. Telescopic units act as a stylistic means of information transmission, and can be used for strengthening expression, and not only for saving of language means.

In the English language, among telescopisms, nouns and adjectives are most often found, other parts of speech are less common, and this fact indicates that during the formation of new words, the speaker first of all needs to name the phenomenon, give it a characteristics, and only then name the action.

Based on the used translation methods, it can be stated that the most relevant method of translating English telescopisms into Ukrainian is descriptive translation. It conveys the meaning of telescoping in its entirety sense, further explaining it when necessary. In some cases, it is advisable to transfer the English abbreviation to the equivalent Ukrainian abbreviation, by the method of transliteration, tracing, or, if possible, by creating a new Ukrainian telescopism that would be an equivalent of the English one.

Keywords: equivalent, descriptive translation, telescoping, methods of translation, structural and semantic analysis.

Анатайчук Інна Миколаївна старший викладач кафедри філології та перекладу, Український Державний Хіміко-технологічний Університет, проспект Гагаріна, 8, м. Дніпро, 49005, тел.: (066) 707-90-36, <https://orcid.org/0000-0001-5264-1262>

Олешкевич Ірина Павлівна старший викладач кафедри філології та перекладу, Український Державний Хіміко-технологічний Університет, проспект Гагаріна, 8, м. Дніпро, 49005, тел.: (050) 481-43-85, <https://orcid.org/0000-0003-3037-9843>

Сазонова Вікторія Сергіївна старший викладач кафедри філології та перекладу, Український Державний Хіміко-технологічний Університет, проспект Гагаріна, 8, м. Дніпро, 49005, тел.: (096) 651-73-94, <https://orcid.org/0000-0003-1332-6109>

ТЕЛЕСКОПІЯ ЯК ПОШИРЕНИЙ ЗАСІБ СЛОВОТВОРЕННЯ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇЇ ПЕРЕКЛАД УКРАЇНСЬКОЮ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню телескопії як продуктивного засобу словотвору лексики англійської мови та способів її перекладу українською мовою.

Формування нових елементів словотворення здійснюється на сьогоднішній день різними шляхами. Надзвичайно важливу роль у створенні нових дериваційних засобів та словотворчих моделей грає словотворення за аналогією, тобто слово є основою для появи нових словотворчих елементів. Одним з таких способів, зокрема в англійській мові, є телескопія.

Актуальність дослідження полягає в тому, що телескопія як прогресивний тип англійського словотвору у працях вітчизняних та англійських лінгвістів трактується неоднозначно, тож необхідна чітка демаркація цього способу утворення неологізмів від інших наявних в англійській мові та його поглиблене вивчення.

Метою дослідження є опис процесу формування нових словотворчих елементів за допомогою такого сучасного засобу, як телескопія, та пошук релевантних варіантів перекладу англійських телескопізмів українською мовою.

Компактність та лаконічність телескопічних слів, які прискорюють темп мови без шкоди для її логіко- та ефективно-комунікативної функції, сприяють подальшому розширенню сфери дії телескопічного способу словотворення в сучасній англійській мові. Телескопічні одиниці виступають стилістичним засобом передачі інформації, та можуть бути використані за метою посилення експресії, а не тільки задля економії мовних засобів.

В англійській мові серед телескопізмів частіше за все можна зустріти іменники та прикметники, рідше – інші частини мови, що свідчить про те під час утворення нових слів, в першу чергу мовець потребує назвати явище, дати йому характеристику, а вже потім назвати дію.

Спираючись на використані способи перекладу, можна констатувати, що найрелевантніший метод перекладу англійських телескопізмів українською – описовий переклад. Він передає значення телескопізму в повному обсязі, додатково пояснюючи його в разі потреби. В деяких випадках доцільно передати англійське скорочення еквівалентним українським скороченням, методом транслітерацій, калькування, або, в разі можливості, шляхом створення нового українського телескопізму, який був би відповідником англійському.

Ключові слова: еквівалент, описовий переклад, телескопія, способи перекладу, структурний та семантичний аналіз.

The relevance of the problem. The lexical diversity of the language reflects the level of social development of the people. The more we learn



about the world, the more the language tools expand. The lexical state of the language is changing rapidly and constantly, so the lexical composition has always been given considerable attention by linguists. In addition, this aspect needs constant detailed study at synchronic and diachronic levels.

Word formation is considered as a means of nomination, as a means of replenishing the vocabulary of the language with new words to denote emerging phenomena of culture and civilization or its renewal at the expense of new means of expression [Bezditko, 2020: 16-21]. Word formation refers to the rules for creating language units according to certain models and schemes, a system of methods and means of creating new words.

The formation of new words is currently carried out in various ways. An extremely important role in the creation of new derivational means and word-formation models is played by word-formation by analogy, that is, the word is the basis for the appearance of new word-formation elements. The telescoping is among such ways, particularly in the English language. Words formed by telescoping are called telescoping words or telescopisms. In English, they have the following names: blends, blendings, fusions, portmanteau words.

The relevance of the research lies in the fact that telescoping as a progressive type of English word formation is interpreted ambiguously in the works of national and English linguists, so a clear demarcation of this method of forming neologisms from others available in the English language and its advanced study is necessary and prospective.

The main research methods in the article are descriptive and comparative.

Analysis of last researches and publications. In linguistics, there is no single definition for telescopic units, so different linguists use different concepts: complex-abbreviated words [Bezditko, 2020: 16-21], telescoping, telescoped words [Halyshyn, 2013], blend, blendings [Dmytroshkin, 2012: 97-108], contamination [Omelchenko, Zhykharieva, 2010: 12-16], portmanteau words [Danks, 2003: 217]. Such a variety of terms testifies to the complexity and diversity of this linguistic phenomenon.

The telescoping is defined as the interaction of linguistic units that collide either in an associative or in a syntagmatic series, which leads to their semantic or formal changes or to the formation of a new linguistic unit [Danks, 2003: 217]; as a method and process of formation of secondary denomination units by combining fragments of two creative bases [Omelchenko, 2003: 49-53].

However, modern linguists, both national and foreign ones increasingly agree that telescoping is creative and a productive, modern word-making model [Renner, 2013].



The most accurate definition can be the following: “Telescopy is a way of word formation that consists in the fusion of two truncated bases, or in the combination of a full base with a truncated one, as a result of which a new word is formed, which fully or partially combines the meanings of all its structural components” [Danks, 2003: 217].

It should be remembered that earlier telescopisms appeared to indicate words invented by people to describe the current events of that time, initially such words were just fictions that took root among people in society and became widespread even outside the country. A vivid example of such an invention is the word *brunch* – *breakfast* + *lunch*, which is familiar not only to the English language, but also to some other languages, with the meaning “*second breakfast*”.

At the current stage of development and replenishment of the vocabulary of the English language, telescopisms appear more and more often, especially in the field of terminology, since they are not characterized by polysemy: *Stagflation* – *stagnation* + *inflation* (a situation in which the economic decline is combined with the increasing of prices).

The frequent use of telescopisms in mass media, advertising, and colloquial language is also observed. This can be explained by the ability of contaminants to shorten and succinctly convey information without losing its meaning, for example *Carjacking* = *car* + *hijacking* – *car theft*.

Today, there is a large number of telescopic words that arose in connection with the appearance and rapid development of computer technology and the Internet, such as *pixel* = *picture* + *element*; *modem* = *modulator* + *demodulator*; even the name Internet is telescopic: *Internet* = *inter* + *network*. A striking example is also the name of the large and popular software company *Microsoft* = *microcomputer* + *software*. Telescopisms related to computer terminology are generally international and worldwide in use.

The characteristic features of telescoping units are that they are not fixed in dictionaries in most cases, depend on the context and have a situational character.

Most often, the following parts of speech are formed by telescopic merging of bases: nouns (*alcolock* = *alcohol* + *lock*; *movieoke* = *movie* + *karaoke*); adjectives (*beautifect* = *beautiful* + *perfect*; *ginormous* = *gigantic* + *enormous*); adverbs (*absotively* = *absolutely* + *positively*); verbs (*to scurry* = *scatter* + *hurry*). As a result of the process of telescopic word formation, we most often have nouns.

There are different versions about the reasons for the emergence of telescopisms as a means of forming new words in the language. Some



linguists claim that telescopic word formation occurs according to the phenomenon of haplology, that is, the superimposition of morphemes, on the collision of the same or very similar syllables of two words: *Refereader* = *referee* + *reader*; *Panglosaxonism* = *pan* + *anglosaxonism* [Omelchenko, Zhykharieva, 2010: 12-16].

In linguistics, there are successive stages of formation of telescopic units. Telescopic units are formed by the presence of two starting elements, so the successive stages are the reduction of one or both bases and the assembly of the shortened bases with each other.

In the English language, there is a classification of telescopic units according to their structural type, that is, according to their composition. In this regard, a) full telescopic words are highlighted; b) partial telescopic words; and c) so-called "haplogues" or "superimposed" telescopicisms [Omelchenko, Zhykharieva, 2010: 12-16]. The most interesting to study are full telescoping words, which are created by merging two or more shortened bases. Danks D. proposes a division of complete telescopicisms into subgroups [Danks, 2003: 217]:

1) words that are formed by connecting or merging two abbreviated forms of bases. For example, *avionics* = *aviation* + *electronics*; *Chinglish* = *Chinese* + *English*; *Dinglish* = *Deutch* + *English*;

2) words that are formed by merging the beginning of the first element and the beginning of the second. For example, *telecon* = *teletype* + *conversation*; *Alcan* = *Alaska* + *Canada*;

3) words that are formed by combining the initial parts of the abbreviated bases of the original elements, as well as words-ingots of the abbreviated part of the second element and the initial abbreviation, for example: *Benelux* = *Belgium* + *Netherlands* + *Luxembourg*; *Fritalux* = *France* + *Italy* + *Benelux*;

4) words formed by merging the beginning of the first component of one element and the middle of the second component of the next element: *confab* = *confer* + *confabulation*;

5) words that are formed by merging the ending of one element and the ending of another: *phonematic* = *telephone* + *automatic*;

In addition to structural classification, semantic groups of telescopic units also have a place in the English language [Renner, 2013]:

1) the value of the telescopic unit is determined by the general ratio of the elements (*happentance* = *happen* + *circumstance* – *case*). A characteristic difference of this group is that most of the formed units are a combination of syntactically similar elements, therefore they do not convey essential information, but carry an emotional shade of formed telescopicism;



2) telescopisms, the general meaning of which also consists of the values of their elements, but contains additional information about the object or phenomenon, but does not determine the relationship of these elements among themselves (*Euratom* = *Europe* + *atom* – "European Atomic Commonwealth");

3) the meaning of most of the formed words of this group consists of the values of the elements, namely, two elements have different meanings, one of them is the main one, and the second complements or clarifies the meaning of the first one, or vice versa: *airgation* = *air* + *navigation*; *girlsical* = *girl* + *musical*. This group includes mostly partial or haplological telescopic units.

Thus, telescoping units involve contamination, or the so-called "merger" of lexical items both structurally and semantically, according to which they are divided into three groups, they depend on how the semantics of telescoping is defined, which of the elements is dominant and other indicators.

Telescopy is a rather young means of word formation, but its activation is evidenced by the materials of new dictionaries and numerous periodicals. Telescopisms can be faced with in the everyday life and colloquial language of English people, as well as in the mass media, in particular advertising. Many telescopisms are terms due to the absence of polysemy.

Telescopisms permeate all spheres and styles of the modern English language, which is an unconditional indicator of the productivity of this means of word formation and a good reason for further study of this phenomenon.

The purpose of the research is to describe the process of forming new words using such a modern tool as telescoping, and to search for relevant versions of the translation of English telescopisms into Ukrainian.

Presentation of main material of the research. Telescopy as a linguistic phenomenon occupies an important place in the process of creation of neologisms of the modern English language. The compactness and pithiness of telescopic words, which speed up the pace of speech without harming its logical and effective communicative function, contribute to the further expansion of the scope of the telescopic method of word formation in the modern English language.

Telescopic units act as a stylistic means of information transmission, and can be used for the purpose of strengthening expression, and not only for saving of language means.



In the English language, among telescopisms, nouns and adjectives are most often found, other parts of speech are less common, which indicates that during the formation of new words, the speaker first of all needs to name the phenomenon, give it a characteristic, and only then name the action.

Among the neologisms of recent decades, the tendency to increase the number of telescopic formations is highlighted. As a result of the influence of extralinguistic factors, a tendency to compression and the active use of expressive and evaluative language tools, which include telescopic units, which are one of the most effective ways of expressing stylistic coloring in word formation, appeared and consolidated in the modern English language. The lexical level of the English language is the most dynamic, and such a change occurs at this level.

At present, it is impossible to imagine either a social or linguistic environment without mass media, advertising, as well as the Internet, where the desire for prompt presentation of information is especially important. Since one of the functions of telescopic units is the compression of information during its transmission, it is in these areas that you can find the most telescopisms and follow the process and reasons for their formation.

In addition, the fact of the presence and importance of telescopic units in such popular areas today gives reason to consider telescoping as a productive means of word formation.

Telescopisms perform an important function of marking new concepts that take place in society; they come into use and then are recorded in dictionaries.

Moreover, some telescopisms are interesting and comical, which helps to remember them, especially among young people, and further spread and penetrate into various spheres of life.

In one telescopism, not only one concept can be hidden, but rather a whole situation:

Affluenza = *affluence* (wealth, abundance, financial well-being, abundance) + *influenza* (flue).

Critiques of *affluenza* go deeper than puritanical dismay at the aggressive vulgarity of materialism. The centerpiece of the argument is that we are obsessed privately with more income and better goods, and collectively with "growth" and "progress".

Such telescopism is complete, and at the same time it is the result of the fusion of two shortened forms of the bases.

As a telescoping unit, *affluenza* is also an idiomatic meaning "disease of consumerism".

The meaning of telescoping affluence consists of the values of its elements, but contains additional information about the phenomenon, and therefore belongs to another semantic group.

An example of a telescoping unit, which has a comic character, can be found in the American daily newspaper "Boston Herald": "Speaker Finneran informed his sheeple, I mean people, of their impending "voluntary" pay cuts at a caucus Wednesday afternoon" (The Boston Herald, March 1, 2002).

Sheeple = *sheep* + *people* – *people who are easy to convince; submissive people who tend to follow the crowd.*

The Multitran dictionary translates *sheeple* as a herd of sheep or people who blindly follow a crowd or a leader.

According to the structural classification, *sheeple* belongs to partial blends, which are formed using the whole first word and the ending of the second one.

An interesting lexical innovation mentioned in the popular US newspaper "The Denver Post" is flexitarian telescoping: "And that concern has led to a burst of interest in meatless dishes, and a new breed of 'flexitarians' who eat primarily fruits, grains and vegetables, but who won't say no to steak or salmon" (The Denver Post, April 18, 2001).

Flexitarian = *flexible* + *vegetarian* – a person who eats mostly vegetarian food, but sometimes eats meat or fish.

Flexitarian is translated by the method of tracing – flexitarian, or by the method of translation reinterpretation – semi-vegetarian.

The first use of this word was recorded in October 1992 in the Austin American-Statesman. It is interesting that in 2003 the American Dialectic Society recognized the word flexitarian as the most popular word of the year and defined it as a vegetarian who sometimes eats meat. Telescoping is a combination of the initial fragment of the first word with the final fragment of the second word. Telescoping is complete, not partial, and according to semantic characteristics can be described as a telescopic unit, the value of which consists of the values of two of its elements, however, these elements have different meanings, one of them is the main one, and the other one is complementary, explanatory or clarifying value of the first. In this case, the defining element is vegetarian.

The lexical innovation of *militainment* was first mentioned in an American daily regional newspaper, the News Observer, in 2003: "As they compete to satisfy it we're immersed in what's lately been described as "militainment" – news coverage, particularly on the tube, that seems almost to revel in the suspense and excitement, and inevitably the violence and suffering, of combat" (News Observer (Raleigh, NC), March 23, 2003).



Militainment = *military* + *entertainment* – military news, or a television channel that broadcasts programs and news about war or military affairs.

The only logical translation is "war news". This telescoping is not recorded in online translators, but is present in use. This is complete telescoping, it is formed from the beginning of one element and the end of the other. The definition is determined by both elements, but the main element is military.

The appearance of such a telescopic unit as a *pubilect* is relevant:

Pubilect = *puberty* + *dialect* – dialect used by teenagers.

"Marcel Danesi, a professor of linguistics and semiotics at the University of Toronto who has studied the language of youth and who coined the term 'pubilect' to describe the dialect of pubescence, said he believes like is in fact altering the structure of the English language, making it more fluid in construction, more like Italian or some other Romance language than good old hard-and-fast Anglo-Saxon." --Kirk Johnson, "Today's Kids Are, Like, Killing The English Language. Yeah, Right," The New York Times

This term appeared in 1994, in fact it means the same thing as slang and can be translated as slang, teenage language, teenage dialect.

A contaminant includes the beginning of one element and the end of another, both elements playing the same role in forming the meaning of the formed word.

An interesting phenomenon is mixed telescopisms, in the formation of which a word or part of a word is moved to the middle of the second word. Such telescoping is not easy to understand without dissecting it into its parts, or the elements from which it is formed. Telescopic *autopathography* can be presented as an example:

Autopathography = *autobiography* (*autobiography*) + *pathology* (*pathology, deviation*) – coined to denote such an autobiography that focuses on a disease or disorder that upsets the author.

"Oddest of all, perhaps, is that Newman has chosen to tell her story not in the form of a mawkish movie of the week or an angry "autopathography" displayed at Borders, but as an unsentimental solo show". (Los Angeles Times, February 20, 2003)

If both elements of telescoping exist in the Ukrainian language in the form of borrowed words (*autobiography*, *pathology*), then it is possible to compose the same telescoping in Ukrainian, but it can be difficult to understand without an additional description.

Telescoping is complete, and its semantics is determined by the combination of the values of its elements.

As the examples show, newly formed telescopisms are not always easy to understand, especially without context. The obvious reason is that the interpretation of this or that contaminant requires the recipient to know the meanings of its components, basic words.

For example, the telescopic word *pre-vivor* is very difficult to understand:

Previvor = *pre* (*before, before*) + *survivor* (*one who remained alive, survived*) – a person with primary signs of cancer or with an identified genetic predisposition to the disease.

Previvor is a term of the English-language medical vocabulary, it refers to a semantic group denoting a person, the executor of an action and is translated only by the above descriptive method, *previvor* cannot be translated by a single word or expression, because this telescopicism, without a doubt, needs an explanation and context for a full understanding of the meaning.

Previvor as a neologism was formed from the prefix *pre-* and the truncated stem of the word *survivor*, or rather, the end of the word, due to which we belong to partial blends structurally, and semantically to the group of telescopicisms, the meaning of which consists of the values of their elements, but contains additional information about the subject or phenomenon, but does not determine the relationship between these elements.

It is really difficult and almost impossible to guess the meaning of this newly formed word, because none of the two elements includes the concept of cancer or its symptoms, but only the final meaning and translation allow us to reveal the semantics of the term.

Of course, by adding a telescopic unit with a not entirely clear meaning to the statement, the addressee does not aim to confuse the reader, especially when it comes to periodicals, the press, advertising, etc., because information of this kind must be conveyed to the reader in the most accurate form. It is most obvious that telescopicisms are used in order to draw maximum attention to the information that is covered, to add a certain shade, to emphasize something. Consider the issue of the British weekly news magazine "The Economist" for January 2008, namely the title of one of the articles "Son of Frankenfood?", which uses the telescopicisms of *Frankenfood*:

Frankenfood = *Frankenstein* + *food* – *genetically modified food*.

Here can be offered two versions of the translation. The first is slang, translated by the method of tracing "Franken food", the second is the literary translation "genetically modified food", which corresponds to the



interpretation of the telescoping of Frankenfood. It can also be translated into Ukrainian as "GMO food".

Frankenfood is a partial telescoping formed from two components – the beginning of the first word and the entire second word. The integrity of the second element in the composition of telescoping gives the reader an idea of the semantics of the word.

During the formation of this contaminant, the so-called amalgamation took place, in simpler words, the joining of fragments in which the bases do not have common sounds. There is also fusion, in which common sound elements take place, for example *phonesia*:

Phonesia = *telephone* + *amnesia* – pathological forgetting of telephone numbers.

As for the translation, no dictionary provides a translation of this neologism in Ukrainian. A possible translation is "telephone amnesia", but it needs additional explanation, or it is possible to form the Ukrainian telescoping "teleamnesia". In any case, when using this word, it is necessary to further explain what exactly it is about, in order to avoid misunderstandings on the part of the recipient.

One more example of the appearance of telescoping is the term *smog*, which is not new, because it was introduced in 1905 by Dr. Henry Antoine de Vaux in the article "Fog and Smoke" (English "Fog and Smoke"), written by order of the Public Health Congress 'I. The next day, a London newspaper wrote that the doctor had done a great service to the public by introducing a new term to describe the London fog [63]. Later, this term came to be used to denote a dense fog in any city, not only in London, i.e. became worldwide.

Smog = *smoke* + *fog* – an aerosol consisting of smoke, fog and dust, one of the types of air pollution in large cities and industrial centers.

A literal translation is possible "smoky fog", or tracing – "смог". Tracing translation in scientific research and mass media is used more and more often and does not require additional interpretation due to the widespread use of the term.

The examples of telescoping, which can be found in the field of sports, and therefore in sports news, articles, etc.:

Three-peat = *three* + *repeat* – a term used mainly in American sports to denote victory in three championships or competitions in a row.

Three-peat by its construction is structural telescoping and semantically belongs to the second group of telescopic units, the meaning of which consists of the values of their elements, but contains additional information about the object or phenomenon, but does not determine the relationship between these elements. In fact, without knowing the origin of



the term and its industry nature, it is difficult to conclude that it is specifically about three wins in a row, and not about anything that happens three times.

Possible translations: "three-fold victory", "to become a champion three times", that is, with the help of such a translation transformation as replacement.

A kind of "hybrid" of two similar concepts is the *magalogue* contaminant:

Magalogue = *magazine* + *catalog* – a term in journalism and publishing that means a catalog in the form of a magazine.

Telescoping is a fusion of the beginning of the first element and the end of the second one, semantically it is a combination of two words from the same semantic field. This term was introduced more for clarification than to denote a new concept, because it is clear that a catalog can be a magazine, and a magazine can be a catalog. So the term *magalogue* was created to add concreteness.

During translation, you can use the descriptive method – "magazine-type catalog" or "magazine-catalogue", "magazine catalog", "magazine-type catalog". It is impossible to shorten this term, as it happened in English, in Ukrainian.

Continuing the list of telescopic units of an advertising nature, it is worth analyzing the sphere of television, which, trying to satisfy the tastes of several types of its consumers at once, creates non-uniform TV programs that get their names in the form of telescopic units and successfully merge into the language of both television itself and its consumers. For example, the well-known and widespread name of telenovela:

Telenovela = *television* (*television*) + *novella* (*novella, novel*) – mainly melodramatic or dramatic series about love.

This word is international, and in almost all languages it is a telescoping, that is, a combination of the words "television" and "novel" or "novela".

In Ukrainian, we say "telenovela", "teleromance", but we also often call this television product "soap opera" (phraseological translation).

Telenovela is a partial telescoping unit formed by merging the beginning of the first element and the entire second element.

From the word telenovela came many other television programs of this type, for example *chinovela* = *Chinese* + *novela*, *koreanovela* = *Korea* + *novela*, *asianovela* = *Asia* + *novela*. The first part indicates the origin of the telecast. Such names are translated only by separating the elements and translating each of them: Chinese novel, Korean novel, Asian novel.



The formation of sitcom (sitcom) is widespread in both Ukrainian and English, but TV viewers are so used to this formation that few people know that sitcom is a telescopic unit, and its derivative in Ukrainian can also be defined as telescopingism.

Sitcom = *situation* (*situation*) + *comedy* (*comedy*) – a genre of comedy in which the same characters in each episode get into comic situations.

Sitcom is a complete telescoping, formed from the beginnings of both elements. The semantics is determined by the values of both elements, both of which are equal in the composition of the telescopic unit.

The literal translation is a comedic situation, but in the Ukrainian language there is and is widely used in television and advertising a telescoping unit sitcom, the elements of which, respectively, are the beginnings of the words situation and comedy.

Language reacts to all events in the life of a modern person. Since in the modern world it is common to combine two meals into one due to lack of time, such neoplasms as *brunch*, *brinner*, *brupper* appeared.

Brunch = *breakfast* + *lunch* – eating after breakfast but before lunch.

The nature of the phenomenon is as follows: since it replaces two meals, it consists of products that under normal circumstances are consumed both for breakfast and for lunch. Such breakfast-lunch - brunch - has become popular in many colleges and dormitories, especially on Sundays and weekends.

The most common and well-known translation is "brunch". In the Ukrainian language, however, "brunch" is considered a borrowed word.

Brinner = breakfast (breakfast) + dinner (dinner) – breakfast, which is eaten at the time when dinner is usually eaten.

Online dictionary Multitran also translates brinner as "brunch", but it should be understood that, unlike "brunch", brinner has a place later in time. Other possible translations are "evening breakfast-night", "breakfast for dinner", "breakfast-dinner"

The blend is modeled after brunch, but is not so popular among the English themselves, just like the new brupper:

Brupper = *breakfast* + *supper* (*dinner*) – breakfast, which is eaten at the time when dinner is usually eaten.

Brupper and brinner are similar concepts, but not the same. Dinner is a more formal and early dinner, and supper is a late and lighter dinner, but when translated, these subtleties are not emphasized in any way, because brupper is also "brupper" or "breakfast for dinner", "late evening breakfast", "late breakfast -dinner".

Based on the used translation methods, it can be stated that the most relevant method of translating English telescopingisms into Ukrainian is

descriptive translation. It conveys the meaning of telescoping in its entirety, further explaining it when necessary. In some cases, it is appropriate to transfer the English abbreviation to an equivalent Ukrainian abbreviation, by the method of transliterations, tracing, or, if possible, by creating a new Ukrainian telescopingism that would correspond to the English one.

Conclusions and prospects of the research. Having analyzed the methods of formation, prevalence in use, stylistic and semantic characteristics of the units, we can conclude that the main goal and reason for the formation of new telescopic units is the desire to present information in a compact form, in other words, to say about a phenomenon or concept briefly, but at the same time in detail and understood. Often telescoping units require additional explanation and interpretation.

The telescoping is gaining more and more popularity in various spheres of social life, in particular in mass media, advertising, television, science and its branches, everyday life, work and recreation of modern English people in connection with the desire to reduce the volume of information, make it compact without losing its semantic features.

Over time, more and more telescopic units are fixed in dictionaries, fixed in society, thereby causing discussions and disagreements in the opinions of linguists who have studied this phenomenon.

On the basis of the telescopic units analyzed in the article, we can conclude that telescoping, as an actual way of word formation, cannot be ignored. Telescopingisms need further research in both English and Ukrainian because of the difficulties in transferring units from English to Ukrainian and in finding a counterpart that would preserve meaning, stylistic color and structure at the same time. More often, preserving the structural construction is the translator's most difficult task. The translation of telescopic units, the choice of an appropriate translation method, practically always depends on the context.

It is important that telescopic units perform a difficult task in language – they, being expressive and short, convey a large amount of information. Telescoping should be perceived as a separate widespread way of word formation, because it, due to its non-standard word formation functions and dynamism, satisfies the linguistic needs of society, which cannot be fully satisfied by other ways of word formation.

References:

1. Bezditko, A. R. (2020). Yavyshe teleskopii yak novitnii metod slovtvorennia v anhlo-movnomu seredovyshchi. [The telescoping phenomenon as a new method of word-formation in the English-speaking environment]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii - Scientific notes of V. I. Vernadskyyi TNU. Series: Philology. Social communications*, 31(70) № 2. Ch. 2 P. 16-21 [in Ukrainian].



2. Halyshyn, I. M. (2013). Telesopiia yak odyin iz novitnikh sposobiv slovotvoru v angliyskiy movi [Telescoping as one of the new ways of English word formation]. Retrieved from <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=18768&chapter=1> [in Ukrainian].
3. Dmytroshkin, D. E. (2012) Hra sliv z vlasnymy nazvamy v skladni teleskopichnykh utvoren amerykanskoï ta kanadskoï terminosystemy khokkeïu [A play on words with proper names in the complex telescopic formations of the American and Canadian hockey terminology]. *Zbirnyk naukovykh statei Kyivskoho mizhnarodnoho universytetu. Aktualni problemy filolohii - Collection of scientific articles of Kyiv International University. Actual problems of philology*, 4, 97-108. Kyiv: KyMU [in Ukrainian].
4. Omelchenko, L. F., Zhykharieva, O. O. (2010). Prahmatychni kharakterystyky anhliyskykh kompozytiv [Pragmatic characteristics of English composites]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu. Filolohichni nauky - Bulletin of Zhytomyr State University. Philological sciences*, 51, 12-16 [in Ukrainian].
5. Omelchenko, L.F. (2003). Teleskopichni slova suchasnoi anhliyskoï movy ta yikh strukturno-semantychna kharakterystyka [Telescopic words of the modern English language and their structural and semantic characteristics]. *Zbirnyk Lvivskoho universytetu. Inozemna filolohiia - Collection of Lviv University. Foreign philology*, 15, 49-53. Lviv [in Ukrainian].
6. Danks, D. (2003) Separating Blends: A Formal Investigation of the Blending Process and its Relationship to Associated Word Formation Processes. Liverpool: University of Liverpool. 338 p. [in English].
7. Renner, V. (2013). Introduction: A bird's-eye view of lexical blending. Retrieved from http://www.academia.edu/13134800/Introduction_A_bird_seye_view_of_lexical_blending [in English].

Література:

1. Бездітко А. Р. Явище телескопії як новітній метод словотворення в англomовному середовищі. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. Том 31 (70) № 2. Ч. 2 2020. С. 16-21
2. Галишин І. М. Телескопія як один із новітніх способів словотвору в англійській мові. 2013. URL : <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=18768&chapter=1>
3. Дмитрошкін Д. Е. Гра слів з власними назвами в складні телескопічних утворень американської та канадської терміносистеми хокею. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Актуальні проблеми філології. Київ: КиМУ, 2012. № 4. С. 97-108
4. Омельченко Л. Ф., Жихарева О. О. Прагматичні характеристики англійських композитів. Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки. 2010. Вип. 51 С 12-16
5. Омельченко Л. Ф. Телескопічні слова сучасної англійської мови та їх структурно-семантична характеристика. Збірник Львівського університету. Іноземна філологія. Львів. 2003. Вип. 15. С. 49-53.
6. Danks D. Separating Blends: A Formal Investigation of the Blending Process and its Relationship to Associated Word Formation Processes. Liverpool: University of Liverpool, 2003. 338 p.
7. Renner V. Introduction: A bird's-eye view of lexical blending. Liverpool: University of Liverpool. 2013. URL: http://www.academia.edu/13134800/Introduction_A_bird_seye_view_of_lexical_blending.



UDC 81'42+82:82-94

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-40-53](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-40-53)

Hlavatska Yuliia Leonidivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Hotel and Restaurant and Tourist Business and Foreign Languages, Kherson State Agrarian and Economic University, University Ave., 5/2, Kropyvnytskyi, 25010, tel.: (095) 407-84-46, <https://orcid.org/0000-0002-1162-0251>

**NARRATOR AS THE MODERATOR
OF THE AUTHOR'S INTENTION
(CASE STUDY OF THE LITERARY BIOGRAPHY BY
W. ISAACSON "STEVE JOBS: BIOGRAPHY")**

Abstract. The article describes the difference between the author and the narrator in general, and the features of the author's presence in artistic and biographical texts in particular. Traditionally, the difference between the author and the narrator is that the author is someone who publishes or writes a book, essay, poem, or other work. On the other hand, the narrator is a character or an observer who tells what happens in a book or movie. The narrator's voice can be his own or the voice of a third person who does not participate in the narration. The narrator's voice sometimes merges with the voice of the omniscient author, sometimes with the voice of one of the characters, but sometimes it separates and makes a direct appeal to the reader.

It has been noted that biography is a genre characterized by the coherence of the text and the appropriateness of the presentation of the facts of famous figures' lives in chronological order with corresponding interpretations and comments of the author.

The critical and analytical review of the scientific literature proves that the question of narration and the narrator as well as the author and the narrator has been studied to a great extent and, accordingly, many viable solutions have been found. Attention is drawn to the types of narrators (heterodiegetic, extradiegetic, omniscient) and types of narration (the first-person and the third-person).

The case study is W. Isaacson's "Steve Jobs: Biography". It has been found that the author's intentions in the text of the literary biography are presented by the author's digressions, which are grammatically manifested as a presentation from the first person (introduction and part of the final



chapter) – the omniscient narrator, and from the third person (the main text of the biography) – the extradiegetic narrator.

It has been clarified that in the literary biography “Steve Jobs: Biography” the essence of the narrator as a moderator of the author’s intention is reflected in the author’s digressions of a philosophical, journalistic and historical nature. In the digressions of a philosophical nature, we observe both the first-person and the third-person form of narration, while in the journalistic and historical digressions of the author, the third-person form of presentation prevails.

Keywords: literary biography, author, narrator, heterodiegetic narrator, extradiegetic narrator, omniscient narrator, protagonist, the author’s digression.

Главацька Юлія Леонідівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу й іноземних мов, Херсонський державний аграрно-економічний університет, просп. Університетський, 5/2, м. Кропивницький, 25010, тел.: (095) 40-784-46, <https://orcid.org/0000-0002-1162-0251>

НАРАТОР ЯК МОДЕРАТОР АВТОРСЬКОЇ ІНТЕНЦІЙНОСТІ (НА МАТЕРІАЛІ ЛІТЕРАТУРНОЇ БІОГРАФІЇ У. АЙЗЕКСОНА “STEVE JOBS: BIOGRAPHY”)

Анотація. У статті описано різницю між автором і наратором загалом, і особливості авторської присутності у художньо-біографічних текстах зокрема. Традиційно, різниця між автором і оповідачем полягає в тому, що автор – це той, хто публікує або пише книгу, есе, вірш чи інші твори. З іншого боку, оповідач – це персонаж або спостерігач, який розповідає, що відбувається в книзі чи фільмі. Голос оповідача може бути його власним або голосом третьої сторони, яка не бере участі у розповіді. Голос наратора часом зливається з голосом усезнаючого автора, часом – котрогось із персонажів, однак інколи відокремлюється і здійснює пряме та безпосереднє звернення до читача.

Зазначається, що біографія – це жанр, якому властиві когерентність тексту та доречність викладу фактів життя особистостей у хронологічному порядку з відповідними інтерпретаціями та коментарями автора.

Критико-аналітичний огляд наукової літератури доводить, що питання нарації та оповідача, а також автора та оповідача було значною мірою вивчено, і, відповідно, було знайдено багато життєздатних

рішень. Увагу звернено на типи нараторів (гетеродієгетичний, екстрадієгетичний, відавторський) та види нарації (першоособова та третьоособова).

Матеріалом дослідження постає робота У. Айзексона «Стів Джобс: біографія». З'ясовано, що авторські інтенції у тексті літературної біографії презентовані авторськими відступами, які граматично виявляються як виклад від першої особи (вступ та частина фінальної глави) – відавторський наратор, так і від третьої особи (основний текст біографії) – екстрадієгетичний наратор.

Уточнено, що в літературній біографії “Steve Jobs: Biography” сутність наратора як модератора авторської інтенційності віддзеркалена в авторських відступах філософського, публіцистичного та історичного характеру. У відступах філософського характеру спостерігаємо як першоособову, так і третьоособову форму викладу, в той час, як у публіцистичних та історичних відступах автора переважає третьоособова форма викладу.

Ключові слова: літературна біографія, автор, наратор, гетеродієгетичний наратор, екстрадієгетичний наратор, відавторський наратор, протагоніст, авторський відступ.

Defining the problem and argumentation of the topicality of its consideration. It should be stated that the artistic text is the main object of philological research in recent times. The most difficult and probably the key problem for an adequate characterization of the image of the author is to identify the specifics of his stylistic hypostasis in the text – the narrator as an element of the inner world of the text. This problem can be solved by identifying the narrator’s different “hypotheses”, the positions he chooses and the roles he plays. Each position chosen by the narrator contributes to solving a specific artistic task: describing a portrait of a character, reproducing his inner state, depicting an interior, a landscape, etc. Such an instruction makes it possible to show the significant complexity of the textual structure of the artistic text analyzed, its volume and content [1, P. 547].

The phenomenon of biographical texts has been widely observed within modern humanitarian sciences presenting their various aspects. We have already pointed them out in our previous papers [2; 3; 4].

Experts have always seen the biography as the genre “delivering accurate, coherent stories of their subjects and presenting the pertinent facts of a life, usually chronologically, with appropriate interpretations and comment interspersed” [5, P. 19]. Moreover, “these accumulations of facts and interpretations are meant to display the fullness of the personality [...], and help us understand what made the person tick” [5, P. 19].



D. Middlebrook states that “we have all read the sort of biography that simply sets forth a sequence of events, “one damn thing after another”. But in a really good biography, the documentation has been selected and shaped into an unfolding *story*; and the story has been infused with explanations, judgments, informed speculations” [6, P. 5].

In addition, artistic and biographical literature is communicative in nature. With the help of the text, we observe a dialogue between the author and the reader. At the same time, the addressee appears in the text either in the image of the author or in the image of the narrator [7]. The difference between the author and the narrator is a complex problem and to simplify it requires deep and grounded investigations. This issue has received substantial interest in the area of the literary biography in general and in “Steve Jobs: Biography” in particular.

Previous Research in the Area. The problem of narration and the narrator as well as the author and the narrator has been largely studied and many viable solutions have been found. The critical and analytical review of scientific literature proves that the leading literary critics of the time have substantiated the issues of narratology and narrative structure of the text in detail (R. Barthes, G. Genette, J. Lintvelt, G. Prince, S. Chatman, W. Schmid, etc.). Ukrainian scholars are also interested in narrative problems (L. Matsevko-Bekerska, I. Bekhta, M. Tkachuk, I. Papusha, K. Kovalenko, etc.).

T. Kushnirova, for instance, concretizes the idea of “narrative”, analyzes the main narrative theories, compares the basic concepts of narratology in the scientific works of outstanding scholars, points her attention to different vector positions of the narrator, the extent of the author’s intervention in the narrative [8, P. 59]. She also introduces the new concept of “multiple” narrator, whose different voices are endowed with personal traits and profess their own ideology [8, P. 61].

I. Bekhta distinguishes three main types of narrators in a prose work: an authorial narrator in the form of “he”, a personal narrator in the form of “I” or in the form of another person speaking on behalf of “I”, a personified narrator, designated by a name. The author singles out an authorial narrator – a super-narrator who has complete information, objectively evaluates and can intervene in the interpretation of events. According to the researcher’s point of view, a personal narrator is one who takes part in events and tries on the mask of an observer, witness, etc. A personified narrator is the identified hero of the artistic text [9, P. 69].

L. Matsevko-Bekerska states that “narrator as a central gist of the concept arises as a complexly organized subject with many ways of its expression, like mediator between the real world to which belongs the author



and unreal world of the literary text; depicted by a symbolic meaningful world of the literary text and by the cognitive competence of the reader. He is an embodiment of the intellectual, word outlook, aesthetical, moral experience of the author and readiness of the reader to the specific, one side dialogue” [10, P. 292].

K. Kovalenko, besides the analysis of different characteristics and classifications of a story-teller as the main object of narratology, focuses on such a type of the narrator as the authorial narrator, who is outside the world of narration, standing above this world. This is an omniscient and omnipresent narrator [11, P. 4]. The auctor acts as a pure narrator, objectively independent from the events described by him and is not the protagonist of the narrative story (heterodiegetic narrator) [11, P. 5].

E. Smith considers that “the difference between the author and the narrator is that the author is someone who publishes or writes a book, essay, poem, or other pieces of writing. On the other hand, the narrator is a character or nonparticipating observer who tells you what is happening in a book or film. The Narrator’s voice might be his own or that of a third party not involved in the story” [12].

The present paper aims to find out the difference between the author and the narrator, on the one hand, and to prove that the narrator is the moderator of the author’s intention via his digressions, paying attention to the types of the narrator and the narration as well.

Results and Discussion. For the current paper, it is sufficient to point out that according to the definition of W. Schmid, the narrator is the addressee of fictitious narrative communication. The concept is quite common; it is identified with the narrator. The narrator is established in the text and perceived by the reader not as an abstract function, but as a subject inevitably endowed with certain anthropomorphic features of thinking and speech. The scholar identified the main features of the narrator: omniscience, the ability to penetrate into the most secret corners of the characters’ minds, the presence of a certain point of view on events and situations [13, P. 64-65]. “The narrator is more or less clear (explicit), knowledgeable, omnipresent, self-aware and reliable, he can be located at a greater or lesser distance from the narrated situations and events, characters and/or the author” [14, P. 84].

K. Kovalenko affirms that any text of artistic and biographical prose can be conditionally divided into two blocks depending on the degree of the author’s presence in the text. The first block, with a greater degree of the author’s presence, includes his name on the title page, the title of the text, the epigraph, the preface, the author’s notes, the afterword, etc. The main part of the text belongs to the second block – a lesser degree of the author’s



presence. In this case, the contact with the reader is established, being oriented towards the further cooperation [11, P. 47]: *“I leave it to the reader to assess whether I have succeeded in this mission. I’m sure there are players in this drama who will remember some of the events differently or think that I sometimes got trapped in Jobs’s distortion field”* [15, P. 13]. This thesis belongs to the author of the literary biography, W. Isaacson, who in the introduction to the biography describes how this book came to be (*How This Book Came to Be*) [15, P. 10]. A. Korolova calls such an author “the author title” [16, p. 87].

According to the above, the literary biography “Steve Jobs: Biography” contains all the listed elements: the author’s name on the title page, the title of the work, the epigraph, the annotation, the notes, and the coda. For example, the epigraph: *“The people who are crazy enough to think they can change the world are the ones who do. – Apple’s “Think Different” commercial, 1997”* [15, P. 5]. Moreover, the biography includes acknowledgments, sources, bibliography, index, illustration credits, a portfolio of Diana Walker photos, and footnotes [15, P. 590].

Traditionally, it is believed that these elements of the biography emphasize the presence of the author, not the narrator. In the main textual plane, the author-creator gives way to the narrator, who, depending on the author’s intentions, can be either homodiegetic (the narrator, who functions in the text, is a participant in the events being discussed), or heterodiegetic (the narrator is in the artistic world, but out of action; outside observer) [8, P. 61]. An extradiegetic narrator is actually the author who leads the reader along, comments on events, and expresses his thoughts; tells from the third person, because he is outside the artistic world [17, P. 194]. This classification is based on the principle of the functional feature. At the same time, the images of the author and the narrator may coincide. So, the author dominates in the first block of the text, and the narrator, correspondently, in the second one [7, P. 40].

The narrator’s appearance is a natural stage in the creation of a certain imaginary-real world. He is independent to an extent, therefore, he does not get involved in the field of comments and explanations, but he is rationally relevant, and, therefore, he provides creatively meaningful, aesthetic and receptive integrity of the text [10, P. 288].

It is known that any text of artistic and biographical prose is built around the name of a certain prominent figure of the past or present. The author carefully selects biographical material, relying on reliable sources, interprets it artistically – and, as a result, we deal with a real literary gem. And indeed, in our case, the reliability of the sources is confirmed by the names of all characters of the literary biography; these are the names of

S. Jobs's friends, colleagues, relatives, etc., which the author declares at the very beginning of the text before the "Introduction" under the heading "Characters" [15, P. 7].

We consider the narrator of the analyzed literary biography to be a heterodiegetic narrator in an extradiegetic situation as he is positioned in the text as a narrative instance outside the boundaries of the presented story with the simultaneous presentation of himself as a source of information, his evaluative attitude, the tendency of the presentation, the delineation of the emotionality of the work, etc. That is, we are talking about the narrator, who is outside the boundaries of the presented story as its participant, but is present in the story-telling, being an interlocutor or an observer [11, P. 48].

M. Lehkyi distinguishes two main groups of narrators: "subjective" – the 1st person narration: someone's "I" – the author's one (the omniscient narrator); the "I" of another character (the mediated narrator) and the non-subject – the illusion of the self-presentation of the work, the narrator hides behind the depicted world" [18, P. 26].

Despite the fact that the author has limited plot possibilities, he feels quite free in the composition as the comprehensive biography is presented in chronological order, highlighting the brightest stages of S. Jobs's life.

Still, the main sphere of the narrator's self-expression remains stylistics, in particular the grammatical form of his presence in the text. That is why the voice of the narrator sometimes merges with the voice of the omniscient author, sometimes with the voice of one of the characters, but sometimes it separates and makes a direct appeal to the reader [10, P. 290]. "The preference of the narrative form is a key point in the author's intentions and depends on his textual strategies" [19, P. 214].

It should be noted that the protagonist of the literary biography can also act as the narrator, reporting his attitude to the described events (here we are dealing with a mediated narrator). Thus, the last chapter "The Legacy" appears as a symbiosis of the third as well as the first person narration: the first part of the chapter is the third person narration, the second one is Steve Jobs's story-telling. The first person narration serves as the result of a conscious aesthetic choice of the author, on the one hand, and as a sign of the protagonist's openness or confession. At the same time, the main character acts as the narrator (homodiegetic), reporting his attitude to the described events, while the author traditionally remains outside the plot. The reader, in turn, deals with the author's consciousness. For example: "*My passion has been to build an enduring company where people were motivated to make great products. Everything else was secondary*" [15, P. 488]; "*I have my own theory about why decline happens at companies like IBM or Microsoft*" [15, P. 489]; "*What drove me? I think*



most creative people want to express appreciation for being able to take advantage of the work that's been done by others before us. I didn't invent the language or mathematics I use" [15, P. 490].

The author's intentions in the text of the literary biography are presented by the author's digressions, which are grammatically expressed as a presentation from the first person (introduction and part of the final chapter) – the omniscient narrator, and from the third person (the main text of the biography) – the extradiegetic narrator.

In modern lexicographic editions, we find the following definition of the author's digression: "A lyrical digression is such an author's digression from the unfolding of events, pictures and images, in which he directly expresses his feelings and moods in connection with the characters' fates, reveals his attitude towards them, etc." [20]. Such intervention of the author in the depicted events contributes to revealing his interest in the raised issues, thoughts, views and behaviour of the characters. This narrative tactic, first of all, shows that the author wants to make his discourse more convincing.

V. Radziievskyi states that "the author's digressions are extra-fictional, structurally significant elements of the text affecting its genre specificity" [21, P. 11]. In our paper, we believe that it is possible to put an equal sign between the author's digressions and the presence of the narrator's thoughts and opinions as the author, acting as an interviewer, not only conveys the content of his conversations and meetings with people, who surrounded Steve Jobs, their comments, characteristics, but also declares his own vision and attitude to what he describes. It is in the author's digressions that the same position of the author is reflected, which is common in the text of the literary biography – "*to check and flesh out his story*" [15, P. 12], as stated in the introduction to the biography.

According to I. Bezpechnyi's classification, lyrical, philosophical, historical and journalistic digressions are distinguished [22]. After having analyzed the text of the literary biography we can conclude that journalistic, historical and philosophical digressions prevail in the text.

In digressions of a *philosophical nature*, the reader's attention is drawn to the uniqueness of the narrator's thinking, his prudence and emotional directness. In the text of the literary biography, the ability to comprehensively weigh and reflect is conveyed with the help of questions that are skillfully embedded in the author's digressions. So, for example, in the last chapter "Legacy", W. Isaacson, summing up the series of products having been transformed into the entire industry, asks questions about Steve Jobs's mind, and gives the answer himself, emphasizing the genius, mental strength and intuition of this person, which, like a sponge, absorbed

information and felt what would happen in the future: *“Was he smart? No, not exceptionally. Instead, he was a genius. His imaginative leaps were instinctive, unexpected, and at times magical. He was, indeed, an example of what the mathematician Mark Kac called a magician genius, someone whose insights come out of the blue and require intuition more than mere mental processing power. Like a pathfinder, he could absorb information, sniff the winds, and sense what lay ahead”* [15, P. 487]. Here W. Isaacson resorts to the comparison (*like a pathfinder*), the metaphor (*sniff the winds*) and the epithets (*imaginative, instinctive, unexpected, magical*), which add to the genius of the image of S. Jobs.

Another example illustrating the narrator’s unique point of view regarding the personality of S. Jobs as an emotional person, capable of evaluation, and sometimes rough: *“But I think he actually could have controlled himself, if he had wanted. When he hurt people, it was not because he was lacking in emotional awareness. Quite the contrary: He could size people up, understand their inner thoughts, and know how to relate to them, cajole them, or hurt them at will”* [15, P. 486].

So, in the digressions of a philosophical nature, we observe both the first-person and the third-person narration and the extradiegetic narrator as well.

The narrator’s thoughts and reasoning within *journalistic digressions* correlate with his ability not only to master the situation in general, but also to resort to synthesis and generalization of the thoughts of the characters of the biography, that is, the ability to outline the overall picture. Sometimes the narrator comes to unexpected conclusions. Yes, the thirty-ninth chapter entitled “New Battles And Echoes of Old Ones” directly tells us about a clear conflict with the Google company as it intended to compete with the Apple company in the mobile phone market: *“Jobs was furious that Google had decided to compete with Apple in the phone business”* [15, P. 441]. The general picture of the conflict is conveyed by Steve Job’s indignation, on the one hand, and quantitative and qualitative indicators, on the other one. Quantitative (quantitative) indicators are the author’s mention of specific dates and certain percentages in his comments. Sometimes such journalistic digressions are accompanied by questions: *“The comparison between what Microsoft wrought in the 1980s and what Google was trying to do in 2010 was not exact, but it was close enough to be unsettling and infuriating. It exemplified the great debate of the digital age: closed versus open, or as Jobs framed it, integrated versus fragmented. Was it better, as Apple believed and as Jobs’s own controlling perfectionism almost compelled, to tie the hardware and software and content handling into one tidy system that*



assured a simple user experience? Or was it better to give users and manufacturers more choice and free up avenues for more innovation, by creating software systems that could be modified and used on different devices?” [15, P. 443].

Qualitative indicators are represented in the text of the literary biography by the names of campaigns (anthroponyms) and places of events (toponyms), for instance: *Google, Microsoft, the Apple iOS, Apple’s Fifth Avenue store, Windows, Adobe* тощо: *“On that he was right. Losing the ability to differentiate Apple’s platforms – allowing them to become commoditized like HP and Dell machines – would have meant death for the company” [15, P. 444].*

Thus, in the author’s digressions of a journalistic nature the third-person form of narration prevails and the narrator positions himself as the extradiegetic one.

Historical digressions in the text of S. Job’s biography arise as a result of the synthesis of the ideological and thematic connection and events that the author describes in chronological order. W. Isaacson presents important moments from Steve’s life and his family, his career growth, etc. in order to show how these dominant events influenced the development of his personality. So, for example, in the first chapter of the literary biography “CHILDHOOD. Abandoned and Chosen” the author emphasizes the coincidence of circumstances in Steve Jobs’s life being a child, who was abandoned by his biological parents, and Steve, the father, who himself abandoned his first child: *“Later in life, when he was the same age his biological father had been when he abandoned him, Jobs would father and abandon a child of his own. (Heeventually took responsibility for her.) Chrisann Brennan, the mother of that child, said that being put up for adoption left Jobs “full of broken glass,” and it helps to explain some of his behavior” [15, P. 25].* Here we observe the narrator’s comment on Steve’s responsibility, which will come to him later. In addition, Chrisann Brennan, the girl’s mother, hints at Steve’s complex character as if the adoption process left its mark on his behaviour.

So, in historical digressions, the third-person form of presentation prevails and we deal with the extradiegetic narrator.

Conclusions and perspectives. The main conclusion that can be drawn is that

the text of the literary biography “Steve Jobs: Biography” preserves the main features of artistic and biographical texts, such as: truthfulness, a bold search for the truth, an attempt to depict the complexity and multifacetedness of the personality, and documentary. They have a different

degree of the authorial presence in the text. As a rule, the strong positions of the text reveal a high degree of presence of the author in general. And in the main text plane, the author gives way to the narrator.

The presence of the author in the text of the literary biography is characterized in two ways: on the one hand, we observe “the author title”, and on the other – the heterodiegetic narrator in an extradiegetic situation. The form of narration remains the first person (introduction and part of the final chapter), but the narrator takes on the role of the omniscient narrator, who is able not only to record the external manifestations of the characters’ emotions, but also to reproduce their thoughts and feelings (the third-person form of presentation). The essence of the narrator as a moderator of the author’s intention is reflected in the author’s digressions of a philosophical, journalistic and historical nature. Together, they contain the narrator’s reflections and considerations regarding the protagonist of the literary biography, his life, life principles, character traits, etc. These author’s intentions are presented both in the form of the first person as well as the third person narrative.

These findings add substantially to our understanding the difference between the author and the narrator. Future work will focus on the description of language means of evaluating the the narrator’s as well the protagonist’s speech.

References:

1. Lukianova, H. V. Stylistychna spetsyfika khudozhnoho prozovoho tekstu: obraz opovidacha yak osnovna orhanizuiucha katehoriia [Stylistic specificity of artistic prose text: the image of the narrator as the main organizing category]. Retrieved from <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/207/5739/12019-1?inline=1> [in Ukrainian].

2. 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» – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Series “Philological Sciences”, 3 (98), 79–89* [in English].

3. 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 – Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University, Series: “Philology. Journalism”, 33 (72), 5 (1), 129–133* [in English].

4. Hlavatska, Yu. (2022). Productive communication speech style: “joint creativity” (case study of the literary biography by W. Isaacson “Steve Jobs: Biography”). *Visnyk nauky ta osvity (Seriiia «Filolohiia», Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Sotsiolohiia», Seriiia «Kultura i mystetstvo», Seriiia «Istoriia ta arkheolohiia») – Bulletin of Science and Education (Series: “Philology”, “Pedagogics”, “Sociology”, “Culture and Art”, “History and Archeology”) 6(6), 21–34* [in English].



5. Hibbard, A. (2006). Biographer and subject: a tale of two narratives. *South Central Review*, 23 (3), 19–36 [in English].
6. Middlebrook, D. (2006). The role of the narrator in literary biography. *South Central Review*, 23 (3), 5–18 [in English].
7. Babenko, T. (2005). Osoblyvosti avtorskoi prysutnosti v tekstakh suchasnoi khudozhno-biografichnoi prozy [Peculiarities of the author's presence in the texts of modern artistic and biographical prose]. *Slovo i chas – Word and Time*, 10, 39–45 [in Ukrainian].
8. Kushnirova, T.V. (2019). Typ «mnozhynnoho» naratora v opovidnii strukturii khudozhnoho tekstu [Type of “multiple” narrator in the narrative structure of the artistic text]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriya «Filolohiia – The Journal of V.N. Karazin Kharkiv National University. Series: “Philology”*, 83, 59–63 [in Ukrainian].
9. Bekhta, I.A. (2013). *Avtorske eksperymentatorstvo v anhlomovnii prozi XX stolittia [Author experimentation in twentieth-century English prose]*. Lviv: PAIS [in Ukrainian].
10. Matsevko-Bekerska, L. Naratolohichna proektsiia kontseptu “Heroi” [Narratological projection of the concept “Hero”]. Retrieved from <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/18496/32-Matsevsko-Bekerska.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
11. Kovalenko, K. (2012). Typy naratoriv i vydy naratsii u prozovykh tvorakh A.P. Chekhova («Moie zhyttia», «Rozpovid nevidomoi liudyny») [Types of narrators and types of narration in the prose works of A.P. Chekhov (“My Life”, “Story of an Unknown Man”)]. *Filolohichni nauky – Philological Sciences*, 10, 46–50 [in Ukrainian].
12. Smith, E. Difference between author and narrator. Retrieved from <https://askanydifference.com/difference-between-author-and-narrator-with-table/> [in English].
13. Schmid, W. (2010). *Narratology: An Introduction*. Berlin/New York: Walter de Gruyter GmbH & Co. [in English].
14. Tkachuk, O. (2002). *Naratolohichni slovnyk [Narratological dictionary]*. Ternopil: Aston [in Ukrainian].
15. Isaacson, W. Steve Jobs: Biography. Retrieved from: <https://www.studynovels.com/Book/BookDetails?bid=578> [in English].
16. Korolova, A.V. (2002). *Typologiiia naratyvnykh kodiv intymizatsii v khudozhniomu teksti [Typology of Narrative Information Perceiving Codes in a Piece of Literature]*. Kyiv: Vydavnychiy tsentr KNLU [in Ukrainian].
17. Bilous, P.V. (2013). *Teoriia literatury [Theory of literature]*. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
18. Lehkyi, M. (1997). Formy khudozhnoho vykladu v malii prozi I. Franka [Forms of artistic presentation in short prose by I. Franko]. *Candidate's thesis*. Lviv: Lviv State University [in Ukrainian].
19. Fidyk, V.I. (2012). Naratyvni stratehii postmodernistskoho tekstotvorennia [Narrative Strategies of the Postmodern Text Formation]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Filolohichni nauky – Bulletin of Zhytomyr State University. Philological Sciences*, 65, 213–216 [in Ukrainian].
20. Lirychnyi vidstup [Lirical digression]. Retrieved from <https://www.ukrlib.com.ua/encycl/slovnyk/printout.php?number=78> [in Ukrainian].
21. Radziievskiy, V. (2019). Avtorski vidstupy yak reprezentatsiia avtorskoi pozytsii v novelakh Leonida Mosendza [Author's digressions as a representation of the author's position in Leonid Mosendz's short stories]. *Synopsys: tekst, kontekst, media – Synopsys: text, context, media*, 25 (1), 11-15 [in Ukrainian].

22. Bezpechnyi, I. (2009). *Teoriia literatury [Theory of literature]*. Kyiv: Smoloskyp [in Ukrainian].

Література:

1. Лук'янова Г. В. Стилiстична специфіка художнього прозового тексту: образ оповiдача як основна органiзуюча категорiя. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/207/5739/12019-1?inline=1> (дата звернення: 22.01.2023).
2. Hlavatska Yu. An autobiographical text: the shifting of the linguistic form (case study of its typology and stylistic features). *Вiсник Житомирського державного унiверситету iменi Iвана Франка. Серiя «Фiлологiчнi науки»*. 2022. Вип. 3 (98). С. 79–89.
3. Hlavatska Yu. The spatial and temporal characteristics of the literary biography (case study of “Steve Jobs: Biography”). *Вченi записки Таврiйського нацiонального унiверситету iменi В. I. Вернадського. Серiя: Фiлологiя. Журналiстика*. 2022. Том 33 (72) № 5. Ч. 1. С. 129–133.
4. Hlavatska Yu. Productive communication speech style: “joint creativity” (case study of the literary biography by W. Isaacson “Steve Jobs: Biography”). *Вiсник науки та освiти (Серiя «Фiлологiя», Серiя «Педагогiка», Серiя «Соцiологiя», Серiя «Культура i мистецтво», Серiя «Iсторiя та археологiя»)*. 2022. № 6(6). С. 21–34.
5. Hibbard A. Biographer and subject: a tale of two narratives. *South Central Review*. 2006. Vol. 23. № 3. P.19–36.
6. Middlebrook D. The role of the narrator in literary biography. *South Central Review*. 2006. Vol. 23. № 3. P. 5–18.
7. Бабенко Т. Особливостi авторської присутностi в текстах сучасної художньо-бiографiчної прози. *Слово i час*. 2005. Вип. 10. С. 39–45.
8. Кушнiрова Т. В. Тип «множинного» наратора в оповiднiй структурi художнього тексту. *Вiсник Харкiвського нацiонального унiверситету iменi В. Н. Каразiна. Серiя «Фiлологiя»*. 2019. Вип. 83. С. 59–63.
9. Бехта I. А. Авторське експериментаторство в англomовнiй прозi ХХ столiття. Львiв : ПАiС, 2013. 268 с.
10. Мацевко-Бекерська Л. Наратологiчна проекцiя концепту “Герой”. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/18496/32-Matsevsko-Bekerska.pdf?sequence=1> (дата звернення: 19.01.2023).
11. Коваленко К. Типи нараторiв i види нарацiї у прозових творах А.П. Чехова («Моє життя», «Розповiдь невідомої людини»). *Фiлологiчнi науки*. 2012. Вип. 10. С. 46–50.
12. Smith E. Difference between author and narrator. URL: <https://askanydifference.com/difference-between-author-and-narrator-with-table/> (дата звернення: 24.01.2023).
13. Schmid W. *Narratology: An Introduction*. Berlin/New York : Walter de Gruyter GmbH & Co., 2010. 258 p.
14. Ткачук О. Наратологiчний словник. Тернопiль : Астон, 2002. 173 с.
15. Isaacson W. *Steve Jobs: Biography*. URL: <https://www.studynovels.com/Book/BookDetails?bid=578> (дата звернення: 11.03.2022).
16. Корольова А. В. Типологiя наративних кодiв iнтимiзацiї в художньому тексті. К. : Видавничий центр КНЛУ, 2002. 267 с.
17. Бiлоус П. В. Теорiя лiтератури: навч. посiб. К. : Академвидав, 2013. 328 с.
18. Легкий М. Форми художнього викладу в малiй прозi I. Франка : дис. на здобуття наукового ступеня канд. фiлол. наук : 10.01.01. Львiв, 1997. 182 с.



19. Фідик В. І. Наративні стратегії постмодерністського текстотворення. *Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки*. 2012. Вип. 65. С. 213–216.
20. Ліричний відступ. *Бібліотека української літератури*. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/encycl/slovnyk/printout.php?number=78> (дата звернення: 13.01.2023).
21. Радзівський В. Авторські відступи як репрезентація авторської позиції в новелах Леоніда Мосендза. *Синопсис: текст, контекст, медіа*. 2019. 25 (1). С. 11-15.
22. Безпечний І. *Теорія літератури*. Київ : Смолоскип, 2009. 388 с.



УДК 81'272:004.738.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-54-63](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-54-63)

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>

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

Perminova Vladyslava Anatoliyivna 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/0000-0002-5082-6308>

NEW TRENDS IN PHILOLOGY: INTERNET-LINGUISTICS

Abstract. Thanks to the Internet, both interpersonal and other social communications have expanded significantly. Thus, communication and the means of its implementation have taken a prominent place in the Internet. This caused the emergence of a new type of communication - computer-mediated communication. The emergence of this type of communication led, accordingly, to the emergence of a language that serves this environment and, as a result, to the emergence of a new direction of linguistics - Internet linguistics.

Having become an integral part of modern life, computer-mediated communication in all its manifestations (communication in the chat room, maintaining network diaries, electronic correspondence) is necessary for us in all spheres of our life, including business, educational, and personal spheres. And, accordingly, Internet communication attracts the attention of researchers of various fields, including linguists, which determined the relevance of our research.

The emergence of the Internet led not only to the emergence of a new type of communication that serves this environment, but also to the emergence of a language that functions in a new communication environment. A number of reasons allow us to consider the language of



electronic communication as a functional variety of language, which has distinctive features at all levels - at the level of vocabulary, grammar, rules of construction of expressions, genre and stylistic norms, the ratio of norms of oral and written speech.

The emergence of a language that serves computer-mediated communication led to the emergence of a new direction in linguistics - Internet linguistics, under the object of which we understand Internet communication and the language that serves it, and we consider the peculiarities of language functioning as the subject of this science on the Internet at different levels: morphological, syntactic, lexical, phonetic-graphic.

With regard to domestic Internet linguistics, the conducted analysis allows us to say that the linguistic school and the corresponding methodology for studying computer-mediated communication and language functioning on the Internet are currently in the process of formation in Ukraine. At the same time, we can already talk about the emergence of a conceptual apparatus, peculiar only to Internet communication, and the definition of typological features of all levels of computer-mediated communication. In the analysis of Internet communication, both traditional purely linguistic research methods and methods modified for the Internet environment, and even new methods of data analysis, are used. Several methods are also used simultaneously.

Keywords: language, Internet, Internet-linguistics, computer-mediated communication, interpersonal communication, Internet-communication.

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

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>

Пермінова Владислава Анатоліївна 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/0000-0002-5082-6308>

НОВІ НАПРЯМИ У МОВОЗНАВСТВІ: ІНТЕРНЕТ-ЛІНГВІСТИКА

Анотація. Завдяки Інтернету значно розширилася як міжособистісна комунікація, так і інші соціальні комунікації. Таким чином, комунікація та засоби її здійснення зайняли в мережі Інтернет чільне місце. Це спричинило появу нового виду комунікації – комп'ютерно-опосередкованої комунікації. Виникнення цього виду комунікації призвело, відповідно, до появи мови, що обслуговує цю середу і, внаслідок цього, до появи нового напрямку мовознавства – інтернет-лінгвістики.

Ставши невід'ємною частиною сучасного життя, комп'ютерно-опосередкована комунікація у всіх її проявах (спілкування в чаті, ведення мережових щоденників, електронне листування) необхідні нам у всіх сферах нашого життя, включаючи ділову, освітню, особисту сфери. І, відповідно, інтернет-комунікація привертає увагу дослідників різних напрямів, зокрема і вчених-лінгвістів, що й зумовило актуальність нашого дослідження.

Поява Інтернету призвела не тільки до виникнення нового виду комунікації, що обслуговує дане середовище, а й до появи мови, що функціонує у новому комунікаційному середовищі. Ряд причин дозволяє вважати мову засобів електронної комунікації функціональним різновидом мови, що має відмінні риси на всіх рівнях – на рівні лексики, граматики, правил побудови висловлювань, жанрово-стилістичних норм, співвідношення норм усного та писемного мовлення.

Поява мови, що обслуговує комп'ютерно-опосередковану комунікацію, призвела до появи нового напрямку в мовознавстві – інтернет-лінгвістики, під об'єктом дослідження якої ми розуміємо інтернет-комунікацію та мову, що обслуговує її, а предметом даної науки вважаємо особливості функціонування мови в Інтернеті на різних рівнях: морфологічному, синтаксичному, лексичному, фонетико-графічному.

Стосовно вітчизняної інтернет-лінгвістики, то проведений аналіз дозволяє говорити про те, що лінгвістична школа та відповідна методологія вивчення комп'ютерно-опосередкованої комунікації та мови, що функціонує в Інтернеті, зараз перебувають у процесі становлення в Україні. При цьому вже можна говорити про появу понятійного апарату, властивого лише інтернет-комунікації та



визначення типологічних особливостей усіх рівнів комп'ютерно-опосередкованої комунікації. При аналізі інтернет-комунікації використовуються як традиційні суто лінгвістичні методи дослідження, так і методики, модифіковані до середовища Інтернет, і навіть нові методи аналізу даних. Також застосовується кілька методів одночасно.

Ключові слова: мова, Інтернет, інтернет-лінгвістика, комп'ютерно- опосередкована комунікація, міжособистісна комунікація, інтернет-комунікація.

Target setting. Appearance in the second half of the twentieth century of the Internet, the rapid development of information technology at the present stage has significantly changed our lives not only in the field of searching, storing, presenting and processing information, but also greatly influenced the nature of interaction between people.

Because of the Internet, both interpersonal communication and other social communications have expanded significantly. Thus, communication and means of its implementation have taken the leading place in the Internet. This led to the emergence of a new type of communication - computer-mediated communication. The emergence of this type of communication has led, respectively, to the emergence of a language that serves this environment and, as a result, to the emergence of a new direction in linguistics - Internet linguistics.

Having become an integral part of modern life, computer-mediated communication in all its manifestations - chatting, keeping online diaries, electronic correspondence, etc. – we need in all spheres of our life, including business, educational, personal spheres [1, p.5]. And, accordingly, Internet communication attracts the attention of researchers from various fields, including linguists, which determined the relevance of our study.

Actual scientific researches and issues analysis. The emergence of the Internet and, as a result, computer-mediated communication made it possible to talk about the appearance of a language on the Internet, the functioning of which in the space of Internet communications became the object of study of a new direction of linguistics - Internet linguistics [2]. The study of the functioning of the language on the Internet in foreign linguistics has more than ten years. Such well-known scientists as D. Crystal, D. Yeats, K. Tarlow, S. Herring, P. Shlobinsky and many others paid attention to various aspects of this science.

However, despite the growing interest in Internet linguistics on the part of scientists, many aspects of this science have not yet received sufficient



understanding and description, a unified terminological system and research methodology have not been developed.

The research objective. So, the purpose of this article is an attempt to consider the main problem areas of a new trend of philology – Internet linguistics.

The statement of basic materials. The concept of computer-mediated communication entered active scientific use in the English-speaking scientific space in the 1990s. This terminologically consolidated the tradition of studying communication using a computer and the Internet for several years.

However, many scientists are gradually also beginning to use two more terms, electronically mediated communication and digitally mediated communication [3, p.1-2].

In the Ukrainian-speaking scientific tradition, there has also not yet been a well-established consensus on the terms used in this area and, in particular, the term for communication through a computer. In research in this area, there are several definitions of this phenomenon. Researchers I.N. Rozina, L.Yu. Shchipitsina have supported the term computer-mediated communication, which is well-established in foreign linguistics.

Other scientists have proposed their own definitions of communication via the Internet: Internet communication, electronic communication, computer communication, interactive interpersonal communication. In addition to the term communication, other basic concepts that are used to denote communication using a computer and the Internet are the terms discourse and text.

Most researchers interpret the concept of discourse as a text in conjunction with extra-linguistic (pragmatic, sociocultural, psychological, etc.) factors [4, p.136]. The most expedient for us is the explanation of the differences between the terms discourse and communication, proposed by L.Yu. Shchipitsina. The researcher believes that the concept of communication is associated with a technical channel of communication and is more preferable as a base when studying communication in a new communication environment. The concept of discourse can be applied in those cases when it comes to a specific area of activity of the communicant. As a result, the scientist proposes to talk about oral, written, printed, computer-mediated forms of communication that serve personal, scientific, business, medical and other types of discourses [1, p. 34].

As for the definition of the very concept of “computer-mediated communication”, many researchers (S.V. Bondarenko, I.N. Rozina, etc.) offer their own definitions. L.Yu. Shchipitsina under computer-mediated



communication proposes to consider "... the interaction of a person with a person, the activity of exchanging text and other sign messages, mediated by computers connected to a network, expressing the intentions of the communicants" [1, p. 41].

So, the emergence of computer-mediated communication has led a lot of scientists (A.E. Voiskunskyi, E.N. Galichkina, E.I. Goroshko, L.Yu. Ivanov, M.L. Makarov, F.O. Smirnov) to the question of the features of Internet communication: sociological, psychological, communicative, speech.

So, E.I. Goroshko, having analyzed a number of works, notes the following features characteristic of Internet communication:

- polyphony of this type of communication;
- hypertext and interactive features of the Web;
- anonymity, distance, physical non-representation, the ability to "join" or "disconnect" at any time from communication on the Web, lack of coercive tools;
- the replaced nature of communication, when the participants in the communication process seek to obtain the necessary information about the interlocutor by nickname, avatar, pseudonym, etc.;
- emotionality of this type of communication;
- voluntariness and desirability of contacts on the Internet [2, p. 230].

N.G. Asmus points out that the distinguishing characteristics of Internet communication are "... dialogicity, the presence of an authorization category with a clearly defined subject, involvement in social activities, a special nature of authorship, a combination of the author-reader category, a special idea of the object of study, the removal of temporal and spatial restrictions, status equality of participants, the formation of a common picture of the world, unlimited choice of language means" [5, p. 43].

It should also be noted that the emergence of information technology, the emergence of the Internet and, consequently, Internet communication has also led to changes in the language serving this area. Moreover, these language changes are so large-scale and global that some linguists are already talking about the emergence of a network, or electronic language, especially in relation to the English language space [6], or about a special functional type of language - a language serving electronic means of communication, which primarily refers to the language Internet (A.A. Atabekova, L.Yu. Ivanov, F.O. Smirnov, G.N. Trofimova).

There are a number of reasons why electronic communication language can currently be considered a functional variety of language. It is believed that: the sphere of functioning of this sublanguage is clearly delimited from other areas of communication, since it is carried out with the



help of technical electronic means and is always mediated by them; this sublanguage serves to satisfy specific communicative goals (phatic goal - communication for the sake of communication, etc.); this sublanguage "initiated" the emergence of a new system of multimedia genres and genre formats, and as a result, contributed to the development of a new direction in the theory of conventional genres - virtual genre studies; the linguistic means of this functional variety of the language are characterized by a certain set of lexical and grammatical characteristics that can be easily distinguished, formalized and which form a single pragmatic complex [7].

It should be noted that the big difference between the language functioning on the Internet is the changes that occur in various aspects: at the level of vocabulary, rules for constructing statements and coherent text, genre and stylistic norms, the correlation of norms of oral and written speech, communicative strategies and tactics. The most significant and frequent of them are the following changes:

- mixing speech strategies in almost any communicative Internet format (blog, forum, chat, personal page, etc.) (service);
- intensive generation of computer slang, the elements of which pass into common vocabulary;
- the revival of the epistolary genre (especially with the advent of second web technologies on the Internet);
- in connection with the spread of gaming conditions of communication, there is a frequent use of the language game;
- a high degree of dynamism, interactivity, hypertextuality of texts in almost all formats of Internet communication [8, p. 278].

So, all of the above problems - the emergence of computer-mediated communication, a language that serves a new communicative environment - became the object of research in a new field of linguistics - Internet linguistics, and the subject of the new science was the features of the functioning of the language on the Internet at various levels: morphological, syntactic, lexical, phonetic-graphic. The famous English scientist D. Crystal defines Internet linguistics as the simultaneous analysis of language in all areas of the Internet, including e-mail, various types of chats, games, web pages, as well as areas related to computer-mediated communication, such as, for example, SMS messages.

According to the scientist, the rate of change over the past 15 years has become so high that one can already see the diachronic as well as the synchronic aspects of the subject - in vocabulary, grammar, spelling and even pronunciation. One can also trace the rapid growth of comparative Internet linguistics, as the communication environment is becoming more and more multilingual [8, p. 7].



If we talk about domestic Internet linguistics, then we can say that the linguistic school and the corresponding methodology for studying computer-mediated communication are currently in the process of formation. However, some researchers, for example, L.F. Kompantseva, believe that "... Internet linguistics has finally taken shape in a new area of linguistic knowledge, as evidenced by a number of factors" [8]:

- typological features of all levels of Internet communication (functional-systemic; discursive; conceptual, sociolinguistic and linguo-genderological);
- the emerging paradigm of Internet linguistics is fixed in its terminological system, which is confirmed by the emergence of a conceptual apparatus inherent exclusively in Internet communication (Internet communication, virtual linguistic personality, virtual discourse, hypertext, etc.) [9].

As for the methodology, in addition to purely linguistic methods for analyzing the communicative space of the Internet, based on all the previous experience of philological and humanitarian knowledge, Internet linguistics is beginning to form its own special linguistic tools.

Having analyzed a number of works that pay attention to the problem of conducting linguistic research on the Web, notes that scientists, along with traditional research methods, also use methods modified for this environment, which include, for example, automatic quantitative analysis of electronic text via the web environment, ways of analyzing visual information and new methodologies for data analysis: creating programs for parsing web pages, special software for studying the graphic placement of text on the screen, etc.

Conclusions. So, we see that the nature of computer-mediated communication is very complex and heterogeneous. The conducted research allowed us to come to the following conclusions:

- the emergence and dynamic development of information technology, which led to the emergence of the Internet, led to the emergence of a new type of communication carried out in this environment. However, due to its relative novelty and high dynamics of development, this type of communication, although it attracts the attention of many domestic and foreign linguists, has not yet received sufficient understanding and description. Also, there has not yet been a well-established consensus on the terminology used in this area and, in particular, the term for a new type of communication. The most frequently used term, both in English and in domestic literature, and which we use as a base in this work, is the term computer-mediated communication;

- the emergence of the Internet has led not only to the emergence of a new type of communication that serves this environment, but also to the emergence of a language that functions in a new communication environment, and a number of reasons allow us to consider the language of electronic communications as a functional variety of a language that has distinctive features at all levels - at the level of vocabulary, grammar, rules for constructing statements, genre and stylistic norms, correlation of norms of oral and written speech, etc.;

- the emergence of a language serving computer-mediated communication has led to the emergence of a new direction in linguistics - Internet linguistics, under the object of study of which we mean Internet communication and the language serving it, and the subject of this science we consider the features of the functioning of the language on the Internet at various levels: morphological, syntactic, lexical, phonetic-graphic;

- As for domestic Internet linguistics, the analysis allows us to say that the linguistic school and the corresponding methodology for studying computer-mediated communication and the language that functions on the Internet are currently in the process of formation in Ukraine. At the same time, it is already possible to speak about the emergence of a conceptual apparatus inherent only in Internet communication and about the definition of typological features of all levels of computer-mediated communication. When analyzing Internet communication, both traditional purely linguistic research methods and techniques modified for the Internet environment, as well as new methods of data analysis, are used. It is also used to use several methods at the same time.

In general, it can be noted that Internet linguistics is an extremely promising area of linguistics, attracting more and more attention from scientists from different countries and directions.

Computer-mediated communication, characterized by a large number of diverse speech practices, the disappearance of certain genres and the emergence of new ones, the various features of the language functioning in the electronic environment, the constant changes that occur with the language on the Internet, is undoubtedly of great interest to researchers and poses new challenges for them.

References:

1. Shchipitsina, L.Yu. (2018). *Kompjuterno-oposeredkovana komunikatsiya [Computer-mediated communication]*. Zaporizhya: ZNU [in Ukrainian].
2. Goroshko, O.I. (2019). *Lingvistyka Internetu [Linguistics of the Internet]*. Kyiv: Talkom [in Ukrainian].
3. Crystal, D. (2016). *Internet Linguistics: a student guide*. London, New-York : Taylor & Francis Group [in English].



4. Asmus N.G. *Lingvistychni osoblyvosti virtualnoho komunikatyvnoho prostoru* [Linguistic features of the virtual communicative space]. Kyiv: TsUL [in Ukrainian].

5. Goroshko, O.I. (2016). *Suchasni Internet komunikatsii: struktura ta osnovni harakterystyky* [Modern Internet communications: structure and main characteristics]. Kherson: Oldi [in Ukrainian].

6. Goroshko, O.I. (2017). *Psycholingvistyka* [Psycholinguistics]. Zaporizhyya: ZNU [in Ukrainian].

7. Crystal, D. (2018). *The scope of Internet linguistics*. London, New-York : Taylor & Francis Group [in English].

8. Kompantseva, L.F. (2017). *Internet lingvistyka: kognityvno-pragmatychnyi pidhid* [Internet linguistics: a cognitive-pragmatic approach]. Lutsk: Znannya [in Ukrainian].

9. Herring, S.C. (2016). *A faceted classification scheme for computer mediated discourse*. London : Taylor [in English].

Література:

1. Щіпідина Л. Ю. Комп'ютерно-опосередкована комунікація : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 296 с.

2. Горошко О. І. Лінгвістика Інтернету. Київ : Талком, 2019. 267 с.

3. Crystal D. *Internet Linguistics: a student guide*. London, New-York : Taylor & Francis Group, 2016. 179 p.

4. Асмус Н. Г. Лінгвістичні особливості віртуального комунікативного простору. Київ : ЦУЛ, 2017. 266 с.

5. Горошко О. І. Сучасні Інтернет комунікації: структура та основні характеристики. Херсон : Олді, 2016. 341 с.

6. Горошко О. І. Психолінгвістика. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 356 с.

7. Crystal D. *The scope of Internet linguistics*. London, New-York : Taylor & Francis Group, 2018. 241p.

8. Компанцева Л. Ф. Інтернет лінгвістика: когнітивно-прагматичний підхід : монографія. Луцьк : Знання, 2017. 528 с.

9. Herring S. C. *A faceted classification scheme for computer mediated discourse*. London : Taylor, 2016. 297 p.



UDK 81'272:004.739.6

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-64-73](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-64-73)

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>

Perminova Vladyslava Anatoliyivna 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/0000-0002-5082-6308>

TOURIST TEXT: PECULIARITIES OF TRANSLATION

Abstract. The article describes the specifics of the translator's work in the field of tourism, in particular, on the translation of written texts. The article analyzes the linguistic-stylistic originality of tourist texts of various genres. Based on the selected linguistic and stylistic characteristics, the basic skills and abilities that a translator must possess perfectly to overcome the difficulties of translating a tourist text have been revealed.

The authors identify the main factors affecting translation decisions in the process of translating a tourist text. First of all, it is a double structure of information of the tourist text, which can be described as cognitive and emotional. Secondly, it is the perception of the recipient, which can be both mass and individual.

A translator specializing in the field of tourism should be well aware of the structural, compositional and linguistic stylistic features of texts of various styles. Among the variety of texts that serve tourist activities, it is possible to distinguish texts of such functional styles as official-business, scientific and journalistic.

A translator must be well aware of archaic language elements and clichés. He also needs to know well the structure of the document, which may differ in different language versions. The translator must also have knowledge of the most appropriate grammatical constructions in the text of the documents.

Previous specialization in the field of tourism can be a great advantage of a translator, since the tourism business requires knowledge of the specifics of accommodation, transportation, food and leisure for tourists. Such



specialization can be achieved through familiarization with tourism literature or in the process of acquiring translation experience. So, in particular, knowledge of the international classification of hotels by the number of stars allows the translator to choose the correct correspondences for indicators of hotel services.

Thus, for a translator of a tourist text for a wide audience, the difficulties of translation are determined by the openness of such texts, while the translation of documents for a limited number of recipients determines such difficulties as adapting the text and finding formal correspondences. Targeting the recipient determines translation decisions when overcoming various difficulties of translating a tourist text.

Keywords: tourist text, peculiarities of translation, translation transformations, linguistic stylistic characteristics, interference, translation correspondences.

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>

Пермінова Владислава Анатоліївна 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/0000-0002-5082-6308>

ТУРИСТИЧНИЙ ТЕКСТ: ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. Стаття описує специфіку роботи перекладача у сфері туризму, зокрема над перекладом письмових текстів. У статті аналізується лінгвостилістична своєрідність туристичних текстів різних жанрів. В опорі на виділені лінгвостилістичні характеристики виявляються основні навички та вміння, якими повинен досконало володіти перекладач для подолання труднощів перекладу туристичного тексту.

Автори визначають основні чинники, що впливають на перекладацькі рішення у процесі перекладу туристичного тексту. Насамперед, це подвійна структура інформації туристичного тексту, яка може бути описана як когнітивна і емоційна. По-друге, це сприйняття реципієнта, який може бути як масовим, так і індивідуальним.

Перекладач, який спеціалізується у сфері туризму, має добре знати структурно-композиційні та лінгвостилістичні особливості

текстів різних стилів. У різноманітті текстів, які обслуговують туристичну діяльність, можна виділити тексти таких функціональних стилів, як офіційно-діловий, науковий та публіцистичний.

Перекладач повинен добре знати архаїчні мовні елементи та кліше. Йому також необхідно добре знати структуру документа, яка може різнитися в різних мовних втіленнях. Перекладач також повинен мати знання про найбільш підходящі граматичні конструкції в текстах документів.

Великою перевагою перекладача може стати попередня спеціалізація в галузі туризму, оскільки туристичний бізнес вимагає знання специфіки розміщення, транспортування, харчування та дозвілля туристів. Така спеціалізація може бути досягнута шляхом знайомства з туристичною літературою або у процесі набуття досвіду перекладу. Так, зокрема, знання про міжнародну класифікацію готелів за кількістю зірок дозволяє перекладачеві вибрати правильні відповідності для індикаторів готельних послуг.

Таким чином, для перекладача туристичного тексту широкій аудиторії труднощі перекладу визначаються відкритістю таких текстів, тоді як переклад документів для обмеженого числа реципієнтів визначає такі труднощі, як адаптація тексту та знаходження формальних відповідностей. Націленість на реципієнта визначає перекладацькі рішення при подоланні різноманітних труднощів перекладу туристичного тексту.

Ключові слова: туристичний текст, особливості перекладу, перекладацькі перетворення, лінгвостилістичні характеристики, інтерференція, перекладацькі відповідності.

Target setting. At present, inter-lingual communication is becoming an urgent need for social life. One of the most rapidly and successfully developing areas of human activity is tourism, the key to success of which, in turn, is successful intercultural communication. It involves both participants in the tourism business, as well as tourists and residents of the visited countries. Intermediaries in such communication are translators, who provide high-quality translation services for this area in the shortest possible time. The effectiveness of advertising that encourages consumers to use tourist services, the correctness of paperwork, as well as the accuracy of information about the place of stay depends on translators [1].

In this paper, the main concept under study is a tourist text, which is a diverse stylistic phenomenon. Translation work with a tourist text is of great interest for studying in the field of translation, which is associated with the



active development of the tourism business in Ukraine and the improvement of the professional training of translators in the light of the convergence of university training and translation practice.

Actual scientific researches and issues analysis. Despite the fact that the theory of the tourist text is widely studied in modern linguistics, attention is paid only to certain difficulties of translation in the field of tourism. In particular, the work of E.A. Kutsenko considers overcoming the difficulties in translating tourism information texts, the work of A.A. Novozhilova pays attention to the difficulties of translating a tourist site, L.V. Bazarova considers the difficulties of translating guidebooks, S. Maki and V. Godnich describe the difficulties of transferring special tourist vocabulary [2; 3; 4; 5]. In addition, as V.V. Korableva notes, the cultural and logical aspects of the translation of a tourist text is also not well studied [6].

The research objective of the article is to systematize the difficulties of translating a tourist text in the light of the requirements which are applied to a translator, specializing in this field.

The statement of basic materials. The object of the study is the translation solutions used by professional translators in the practice of tourist translation. The material of the study was English-language advertising booklets, guidebooks of travel agencies and documents related to tourism activities. Comparison of the original and translation of these texts made it possible to identify the main difficulties associated with the translation of texts in the field of tourism, and the skills that a translator working in this field should have.

A translator specializing in the field of tourism should be well aware of the structural, compositional and lingua-stylistic features of texts of different styles. In the variety of texts serving tourism activities, one can single out texts of such functional styles as official business, scientific and journalistic.

The journalistic style is represented by advertising booklets, brochures, promotional materials for tourist sites. First of all, the client gets acquainted with the tourist offer through advertising texts [7]. S. Horner and J. Swarbrooke consider that an advertising message as a kind of communication act [8]. The main task of the advertiser is to cause certain changes in the perception of the communicant, that is, the client of the tourism business [9]. Therefore, the translator must take into account that when translating, it is necessary, first of all, to preserve the influencing function, which can be defined as a combination of emotive, aesthetic and persuasive functions [10]. All aspects of organization and language design are subordinated to this function.



Advertising is a fairly effective tool in the attempts of a travel company to convey information to its customers, draw attention to the services offered, and create a positive image of a travel company. Tourism business owners rely on advertising text as a key component of the tourism marketing strategy [10]. Statistics of business activity in the field of tourism shows that travel companies spend a significant part of their income on advertising tours.

The translator must also take into account the non-personal nature of advertising that comes to the client of travel services through the media and various advertising media, each of which has its own characteristics of information presentation. Since the interaction between the advertiser and the addressee is one-sided and it is difficult to accurately measure the effect of advertising, its impact should be maximum, which requires the translator to be especially skilled in recreating the expressive potential of the advertising text [11].

A tourist business client reads an advertisement and receives information about the place of visit, about the benefits of a particular tour. Since tourism advertising is responsible for the reliability, truthfulness and accuracy of the information transmitted, this imposes special obligations on the translator in terms of the accuracy of the translation. The translator must also be attentive to the recognition of parallel and anaphoric constructions that have expressive potential.

In addition to advertising texts, a translator in the field of tourism can also deal with scientific style texts: safety instructions, health certificates, chemical analysis results.

Documents accompanying the tourist from signing the contract to the end of the tourist trip belong to the official business style: questionnaires, forms, job descriptions for staff, contracts and agreements. The client encounters them when he decides to formalize his relationship with a company representing a tourist holiday. Such documents require accuracy of translation: the address of the company or person with whom the contract is concluded, the main terms of the contract, the date of the conclusion of the agreement, the price and terms of the contract must be recreated with maximum accuracy [12].

The translator must take into account that in such a translation there is no place for figurativeness, since their presence creates an ambiguity that is unacceptable in a legal text, leading to the loss of the document's main property - legal normativity. The translator must have a good knowledge of archaic language elements and clichés. The translator also needs a good knowledge of the structure of the document, which may differ in different



language incarnations. The translator must also have knowledge of the preferred grammatical structures in the texts of documents. Thus, English documents make extensive use of the passive voice and modal means with the semantics of must: “To insure compliance with health and safety matters and to further assist the staff in identifying hazards, the camp shall receive annual inspections and be licensed by the State of New Jersey Department of Health...”; “...all group members and leaders shall be oriented to their location...” [12].

In addition to knowledge of the functional and stylistic features of tourism texts, the translator must have well-formed skills in working with certain language units that may be encountered when working in the field of tourism. The translator must include ready-made translation solutions in the strategy for working with such texts. In particular, an extensive group of lexical units requires knowledge of ready-made translation correspondences. First of all, these are proper names. This includes place names (Turkey, Kemer, Antalya, Istanbul, Ankara, Egypt, United Arab Emirates, Dubai); hotel names (Marriot, Hilton, Hyatt, Rixos, Plaza, Sheraton); common cultural names (Turkish bath, Swiss cheese, Arabian night, Italian cuisine).

The translator should have a baggage of correspondences for the names of travel operators and transport companies, especially those that are well known in the tourism market: Tez Tour, Sunrise Tour, Natalie Tours. Thomas Cook, Atlantic. This group should also include the names of large transport companies: British Airways, Lufthansa, Aeroflot, Swissair. The translator must have knowledge of the measurement system and the ability to translate units of precision information from one system to another. In particular, when translating the following examples, it will be necessary to convert measurements to the international system: “five times longer than Cunard's first ship, Britannia (230 ft.)”, “113 feet longer than the original Queen Mary”, “only 117 feet shorter than the Empire State Building is tall (1248 ft.)” [12]. Another important unit requiring equivalent solutions is the abbreviation: FC - Find a Cruise, VIP - Very Important Person, LMC - Last Minute Cruise, Cab - Cabin, GTC – Group & Theme Cruisers [12].

A major advantage of an interpreter can be a preliminary specialization in the field of tourism, since the tourism business requires knowledge of the specifics of accommodation, transportation, food and entertainment for tourists. Such specialization can be achieved through familiarization with tourism literature or through the process of acquiring translation experience. Thus, in particular, knowledge of the international classification of hotels by the number of stars allows the translator to choose the correct matches for hotel service indicators: luxury, premium, deluxe.



Knowing the classification of rooms allows you to create a glossary of translation correspondences for such units as “standard room, handicapped rooms, senior suite, selected villa”, etc.

The thematic vocabulary of the tourism business can be divided into four groups: customer accommodation (facilities, lobby bar, wellness center, room service), entertainment (activities, diving, shopping, outdoor sports), food (international cuisine, open buffet, world-class gastronomy, specialties, gourmet booking), transport (liner, service bureau, high season, cruise, route end, rout).

Knowledge of thematic vocabulary may depend on the type of tourism. So, in particular, when translating ecological tourism texts, the translator will have to deal with a large number of words describing the landscape, flora and fauna: “natural outdoor wellness, unspoiled nature, natural wilderness, natural heritage”.

The advertising text of the tourism sector often contains a variety of stylistic means that require the translator to be especially sensitive in recognizing and conveying expressiveness, which makes the translation of a tourist text related to literary translation. First, there are numerous epithets: “unique charm, bewitching beauty, rest brilliant, dazzling white sandy beaches, sun-drenched part of the country, idyllic landscapes”. In addition, in tourist advertising you can find a metaphor - "an oasis of wellbeing, a taste of homeland, historic highlights of Germany"; hyperbole – “a spa atmosphere stolen from heaven; transformed phraseological units: “chocolate heaven, Europe’s seventh heaven”.

It should be noted that another difficulty associated with the work of an interpreter in the tourism sector is the intercultural aspect of translation. The translator must have both erudition regarding foreign culture, and methods of transferring non-equivalent vocabulary. Being alien, realities can often present difficulties for the translator due to their form, lexical, phonetic and morphological features, as well as their behavior in the text [12].

The richness of the lexical composition of the tourist text determines the need to master translation techniques and correspondences for their quick and adequate transmission in the target language. Although grammatical transformations are not so often used in the translation of tourist texts, they are nevertheless important, since they allow avoiding interference, bringing the grammatical structure of the translated text closer to the grammatical norm of the target language.

An analysis of the work of a translator in the field of tourism shows that high demands are placed on professional translation and the translator must be able to overcome the difficulties associated with the translation of



these texts. First of all, these are the difficulties of recreating the genre diversity of tourism texts and the features of the structure and compositional construction of documents, catalogs, brochures, references, contracts and other types of text.

Another difficulty in translating tourist texts is to recreate the balance of informativeness and expressiveness of the text of the tourism sector. In addition, overcoming the difficulties of translating tourist texts is possible if the translator has knowledge of the tourism business, erudition in the field of culture, excellent knowledge of the language and translation techniques.

An important tool in overcoming the difficulties of translation in the field of tourism is the baggage of translation correspondences for terminology, abbreviations; units of measurement and thematic vocabulary, which are quite frequent in such texts.

Of particular difficulty in translation are expressive means, for the translation of which a good linguistic sense and a creative approach are required. A number of grammatical and phraseological difficulties associated with the typology of the English and Ukrainian languages can cause difficulties in choosing adequate grammatical solutions in translation.

Translation in the field of tourism presents a particular difficulty due to the specifics of information transfer for a large target audience. The high information content of the tourist text and the practically unlimited presence of such texts in a computer network require the translator to have high translation accuracy and attention to details.

Conclusions. Thus, for a translator of a tourist text for a wide audience, the difficulties of translation are determined by the openness of such texts, while the translation of documents for a limited number of recipients determines such difficulties as adapting the text and finding formal correspondences. The focus on the recipient determines translation solutions in overcoming various difficulties in translating a tourist text.

Thus, when translating reality, the translator must determine the degree of adaptation of this phenomenon and choose the translation solution that will allow the most complete transfer of both cognitive and expressive information for a specific recipient. The study of the difficulties of translation and the requirements for a translator in the field of tourist translation are important both: for the practice of translation and for the practice of professional training of translators in the field of special types of translation.

References:

1. Woodside, A. & Lysonski, S. (2019). *A general model of traveller destination choice*. London: Bloomsbury [in English].

2. Kutsenko, O. A. (2017). *Tehnologiya perekladu informatsiinyh tekstiv turystychnogo Internet-dyskursu [Translation technology of informational texts of tourist Internet discourse]*. Kyiv: Lira [in Ukrainian].
3. Novozhilova, A. A. (2020). *Strategii perekladu tekstiv turystychnogo dyskursu [Strategies for translating tourist discourse texts]*. Kyiv: Osnova [in Ukrainian].
4. Bazarova, L. V. (2017). *Osoblyvosti perekladu turystychnykh statei ta putivnykiv [Translation peculiarities of tourist articles and guidebooks]*. Zaporizhzhya: Status [in Ukrainian].
5. Maci, S. & Godnič, V. (2018). *The language of tourism: an introduction to the topical issue*. London : Pluto Press [in English].
6. Korablova, V. V. (2019). *Osoblyvosti perekladu turystychnykh tekstiv pro Ispaniyu (na prykladi turystychnoi broshury pro Ispaniyu) [Translation peculiarities of tourist texts about Spain (using the example of a tourist brochure about Spain)]*. Kyiv: Znannya [in Ukrainian].
7. Pearce, D. G. (2021). *An integrative framework for urban tourism research*. London, New-York: Taylor & Francis Group [in English].
8. Horner, S. & Swarbrooke J. (2018). *Consumer behavior in tourism*. Oxford : Elsevier [in English].
9. Leung, D. & Law, R. (2017). *Social media in tourism and hospitality: a literature review*. London : Verso [in English].
10. Napu, N. (2019). *Translating tourism promotional texts: translation quality and its relationship to the commissioning process*. Oxford : Elsevier [in English].
11. Dastjerdi, H. V. & Abdolmaleki, S. D. (2018). A study of translation problems of tourism industry guidebooks: an error analysis perspective. New-York : Warner Publishing Group [in English].
12. Agornii, M. (2017). *Tourism communication: the translator's responsibility in the translation of cultural difference*. New-York : Picador [in English].

Література:

1. Woodside A., Lysonski S. A general model of traveller destination choice. London : Bloomsbury, 2019. 346 p.
2. Куценко О. А. Технологія перекладу інформаційних текстів туристичного Інтернет-дискурсу. Київ : Ліра, 2017. 296 с.
3. Новожилова А. А. Стратегії перекладу текстів туристичного дискурсу. Київ : Основа, 2020. 378 с.
4. Базарова Л. В. Особливості перекладу туристичних статей та путівників. Запоріжжя : Статус, 2017. 196 с.
5. Maci S., Godnič V. The language of tourism: an introduction to the topical issue. London : Pluto Press, 2018. 254 p.
6. Корабльова В. В. Особливості перекладу туристичних текстів про Іспанію (на прикладі туристичної брошури про Іспанію). Київ : Знання, 2019. 328 с.
7. Pearce D. G. An integrative framework for urban tourism research. London, New-York : Taylor & Francis Group, 2021. 238 p.
8. Horner S., Swarbrooke J. Consumer behavior in tourism. Oxford : Elsevier, 2018. 279 p.
9. Leung D., Law R. Social media in tourism and hospitality: a literature review. London : Verso, 2017. 178 p.



10. Napu N. Translating tourism promotional texts: translation quality and its relationship to the commissioning process. Oxford : Elsevier, 2019. 324 p.

11. Dastjerdi H. V., Abdolmaleki S. D. A study of translation problems of tourism industry guidebooks: an error analysis perspective. New-York : Warner Publishing Group, 2018. 235 p.

12. Agornii M. Tourism communication: the translator's responsibility in the translation of cultural difference. New-York : Picador, 2017. 298 p.



UDC 372.881.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-74-86](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-74-86)

Taraba Iryna Oleksandrivna Kandidatin der philologischen Wissenschaften, Dozentin, die Shytomyrer staatliche Iwan-Franko-Universität, Welyka Berdyschiwska St., 40, Shytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-5412-1700>

Sokolovska Svitlana Frantsivna Kandidatin der philologischen Wissenschaften, Dozentin, die Shytomyrer staatliche Iwan-Franko-Universität, Welyka Berdyschiwska St., 40, Shytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-2335-1765>

Shuhaiev Andrii Volodymyrovych Kandidat der philologischen Wissenschaften, Dozent, die Shytomyrer staatliche Iwan-Franko-Universität, Welyka Berdyschiwska St., 40, Shytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-0008-2259>

INTERKULTURELLE AUSBILDUNG IM KONTEXT DER MIGRATION: SPRACHDIDAKTISCHE ASPEKTE

Abstract. In dem vorliegenden Artikel wird interkulturelle Ausbildung im Kontext der Migration analysiert. Die Frage nach der kulturellen Identität des Menschen bzw. der Platz des Menschen in dem Dialog der Kulturen gewinnt immer mehr an Bedeutung. Dies ist besonders in der Zeit der Europäischen Integration besonders spürbar. Die Toleranz und der Dialog der Kulturen sind Grundlagen der interkulturellen Bildung. Das Forschungsfeld "kooperatives Lernen" ist sehr aktuell und liegt im Fokus moderner bildungswissenschaftlicher Erforschungen. Es ist zu betonen, dass kooperatives Lernen als eine Interventionsmaßnahme zu den am meisten erforschten Phänomenen bildungswissenschaftlicher Forschung gehört. Dieser Artikel ist ein Versuch mit klarem bildungswissenschaftlichen und pädagogischen Fokus eine Differenzanalyse zwischen den Begriffen "Gruppenarbeit" und "kooperatives Lernen" durchzuführen, die Rolle der Lehrkraft dabei zu bestimmen und besondere Fördermaßnahme für Studierende mit Migrationshintergrund zu erforschen. Im Mittelpunkt der Arbeit steht also die Analyse der Methode "Guppenpuzzle" im Unterricht bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Im Fokus der aktuellen Angaben werden Kriterien für die Einteilung der Gruppen und



Phasen des Deutschunterrichts erforscht. Der vorliegende Artikel bezieht sich auf das Gymnasium. Die Theorie der multikulturellen Ausbildung als die Idee eines einheitlichen Weltbildungsraums ist die wichtigste in diesem Zusammenhang. Globales Lernen ist ein System von Institutionen, die die Organisation des Lernprozesses mit Rücksicht auf die für jede Epoche führenden Tendenzen der Wissens- und Erfahrungsvermittlung bestätigen. In der Struktur des Weltbildungsraums sind die Auswirkungen der Tendenzen der Globalisierung, Integration und Regionalisierung festzustellen, die besonders wichtig für Migranten sind. Wenn es um die Arbeit mit Migranten geht, ist es wichtig, den Wissensstand, die Dynamik der Vorstellungen, nationale, soziale und psychologische Besonderheiten, Wertorientierungen und den Motivationsbereich zu berücksichtigen.

Schlüsselwörter: interkulturelle Ausbildung, Studierende mit Migrationshintergrund, kooperatives Lernen, Gruppenpuzzle, Gruppenarbeit.

Тараба Ірина Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-5412-1700>

Соколовська Світлана Францівна кандидат філологічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-2335-1765>

Шугаєв Андрій Володимирович кандидат філологічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-0008-2259>

МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА У КОНТЕКСТІ МІГРАЦІЇ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ

Анотація. У пропонованій статті аналізується поняття міжкультурної освіти в контексті міграції. Питання культурної ідентичності або місця людини у рамках міжкультурного діалогу набуває усе більшої актуальності. Особливо помітним це стає в період євроінтеграції. Толерантність та діалог між культурами є основою міжкультурної освіти. Дослідницьке поле "кооперативне навчання" знаходиться в центрі уваги сучасних педагогічних досліджень. Слід

підкреслити, що кооперативне навчання як методичний інструмент є одним із найбільш досліджуваних явищ у дослідженнях з педагогіки та методики навчання. Представлена стаття експлікує спробу проведення диференційного аналізу між термінами "групова робота" та "кооперативне навчання" та визначення ролі вчителя в цьому процесі. Тому в центрі уваги пропонованого дослідження знаходиться аналіз методу «групової головоломки» в класі учнів-мігрантів. Представлена у статті інформація зосереджена на дослідженні критеріїв поділу на групи та етапах уроків німецької мови. Дане дослідження стосується середньої школи. Вагомою у цьому контексті є теорія полікультурної освіти як ідея єдиного світового освітнього простору. Глобальне навчання – це система інститутів, які підтверджують організацію процесу навчання з урахуванням провідних тенденцій передачі знань й досвіду для кожної епохи. Зазначено, що основною функцією глобального освітнього середовища для учнів-мігрантів є зона взаємодії глобальних національних освітніх систем на регіональному та національному рівнях. Підтверджено, що у роботі з учнями-мігрантами, важливо враховувати рівень знань, динаміку уявлень, національні, соціальні та психологічні особливості, ціннісні орієнтації й сферу мотивації. Виховання та навчання відбуваються шляхом впливу етнічних процесів, національної культури та міжкультурних процесів.

Ключові слова: міжкультурна освіта, учні-мігранти, кооперативне навчання, групові головоломки, групова робота.

Allgemeine Problemstellung und Zusammenhang mit wichtigen wissenschaftlichen oder praxisbezogenen Aufgaben. Die Hauptfunktion des globalen Bildungsumfeldes für die Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund (darunter verstehen wir auch Studenten, Kursteilnehmer, Hörer usw.) ist eine Wechselwirkungszone der globalen nationalen Bildungssysteme auf regionaler und nationaler Ebene. In der Struktur des Weltbildungsraums sind die Auswirkungen der Tendenzen der Globalisierung, Integration und Regionalisierung festzustellen, die besonders wichtig für Migranten sind. Wenn es um die Arbeit mit Migranten geht, ist es wichtig, den Wissensstand, die Dynamik der Vorstellungen, nationale, soziale und psychologische Besonderheiten, Wertorientierungen und den Motivationsbereich zu berücksichtigen. Erziehung und Ausbildung erfolgen durch die Wirkung der ethnischen Prozesse, der nationalen Kultur und interkulturellen Prozesse. Die interkulturelle Kommunikation ist ein komplexer und widersprüchlicher Prozess. Im Prozess des interkulturellen Dialogs durch die allgemeine und berufliche Ausbildung werden die



Bedingungen für eine volle Entfaltung der Persönlichkeit formiert. Die multikulturelle Ausbildung beeinflusst die Position und Ansätze in der allgemeinen und beruflichen Ausbildung und Erziehung unter Berücksichtigung solcher Wissenschaften wie Ethnopedagogik, Ethnopsychologie und der innovativen Prozesse [1]. Die Komplexität des Prozesses der Anpassung an verschiedene multikulturelle Umfelder erklärt sich daraus, dass die ethnische Kultur eine Erfahrung des Überlebens einer ethnischen Gemeinschaft ist, die in der Erinnerung an die Traditionen gefestigt ist. In einem neuen soziokulturellen und sprachlichen Umfeld erleben die Migranten Prozesse der kulturellen Fehljustierung und des Verlustes des Sprachraums, darum ist es wichtig, dass Migranten die Möglichkeit haben, eine würdige und qualitative Ausbildung zu bekommen.

Analyse letzter Forschungen und Artikel. Die Lösung der Probleme der Ausbildung ist durch objektive und subjektive Faktoren bedingt. Dazu gehören folgende: 1. Der Kampf der Motive, Bedürfnisse und Interessen der Menschen, der Volksgruppen und ethnischen Gemeinschaften; 2. Die Unvereinbarkeit der Ziele, Werte und Normen; 3. Konflikte zwischen den ethnischen Gruppen und Gemeinschaften, die unvereinbare Ziele verfolgen und damit einander stören. Die allgemeinen Ziele der interkulturellen Ausbildung führen eine Person durch Dialog, Konfliktlösung, die kritische Reflexion der eigenen Kultur und Tradition, durch die Überwindung der ethnozentrischen Einstellung, um als Folge Toleranz, Anerkennung der Chancengleichheit für alle, bewusstes und verantwortungsvolles soziales Verhalten und damit gegenseitige Bereicherungen aller Kulturen zu garantieren.

Ziel der Forschung. Im Mittelpunkt des Artikels steht also die Analyse der Methode "Guppenpuzzle" im Unterricht bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund.

Haupttext. Die Schüler und Schülerinnen mit einem Migrationshintergrund sind unter dem Einfluss von so genannter Migrationssubkultur und stoßen dabei immer wieder auf die Alltagskultur der Mehrheit. Darum sind sie in einer schweren Krisensituation. Hier spielt die pädagogische Unterstützung bei der Wahl der ethnischen Identität des Kindes eine wichtige Rolle. Die Schulstunden, in denen man z. B. die Muttersprache und die Besonderheiten der "neuen" Sprache in einer Verbindung lernt, sind sehr wichtig. All dies trägt zur Entwicklung der Kommunikation zwischen den Kindern der dominanten Kultur und den Kindern, die zu der Minderheitenkultur gehören, bei. Das beschleunigt die Integration des Kindes in eine neue Kultur. Daher ist der populärste Ansatz in der interkulturellen Bildung auf Konflikte orientiert, in dem es das



Hauptziel ist, die so genannte Konfliktkompetenz zu entwickeln. Die Analyse von interkulturellen Konflikten erfordert das Verständnis der Ursachen, die zur Entfernung von kulturellen Stereotypen führen. Die Schüler mit einem Migrationshintergrund beherrschen die ethnische, nationale und weltliche Kultur für die geistige Bereicherung, entwickeln das so genannte planetare Bewusstsein sowie bilden Bereitschaft und Fähigkeit aus, in einer multiethnischen Umgebung zu leben. Zu den Grundlagen der multikulturellen Erziehung gehören folgende: Kultur, Friedensbildung, Globalisierung; Integrationsprozesse in der Ausbildung, Kennenlernen der pädagogischen und regional-ethnischen Kultur des Volkes, die Achtung jeder Volksgruppe mit ihrer spezifischen Mentalität [1].

Die praktische Umsetzung der multikulturellen Ausbildung kann durch die folgenden Schritte durchgeführt werden [1]:

- Einführung in den Lehrplan (in das Lehrprogramm) mit Materialien, die mit den nationalen Besonderheiten der Schüler verbunden sind;
- Bereicherung der Grundbildungsdisziplinen mit nationalen Fragen;
- Priorität der multikulturellen Ausbildung als ein Wert, Integrieren der Person in die globale, regionale und nationale Kultur durch Ausbildung;
- Bereitstellung psychologischer und pädagogischer Unterstützung, der Pflege und des Schutzes der Schüler und Schülerinnen mit einem Migrationshintergrund;
- Wahl der Kultur- und Bildungsprogramme in Übereinstimmung mit kognitiven Fähigkeiten der Studierenden;
- Bereitstellung einer individuellen Richtung der Entwicklung und Ausbildung der Studierenden unter Berücksichtigung ihrer psychologischen Eigenschaften, Fähigkeiten und Begabungen.

Positive Ergebnisse bei dem Unterricht von Schülern und Schülerinnen mit einem Migrationshintergrund kann man nur durch die Zusammenarbeit im Bereich der multikulturellen Ausbildung aller Arten von Institutionen der Region, Provinz, Stadt und der Schule erreichen. Es ist eine Voraussetzung für eine wirksame Hilfe für das Leben in Selbstbestimmung der einzelnen Schüler und Schülerinnen mit einem Migrationshintergrund und ihrer Familien in einem bestimmten sozialen Raum und ihrer Anpassung an die neue Ausrichtung des multikulturellen Umfeldes der Gesellschaft [1].

Das kooperative Lernen ist durch eine Partner- oder Gruppenarbeit auf die gemeinsame Erreichung der Ergebnisse eingestellt. Die Schüler und Schülerinnen (weiter SuS) werden beim kooperativen Lernen gegenseitig unterstützt. Durch die methodische Vielfalt und eine hohe Aktivität der SuS beim Unterricht erreicht man im kognitiven Bereich nachhaltige Erfolge. Dank der Verbesserung der Problemlöse- und



Sozialkompetenz hat das positive Selbstbild der Lernenden einen Erfolg. Eine wichtige Voraussetzung beim kooperativen Lernen für eine erfolgreiche Gruppenarbeit ist ein gutes, förderliches und soziales Arbeitsklima mit positiven Abhängigkeiten innerhalb der Schülerschaft. Die SuS sind im traditionellen Verständnis der Rollen als "Wissenskonsumenten" zu betrachten. Die Lehrer sind aber dabei die "Wissensvermittler". Beim kooperativen Lernen spielen die Schüler und Schülerinnen eine aktive Rolle und nehmen am Lernprozess aktiv und intensiv teil. Die Rolle der Lehrkräfte besteht in der Schaffung eines Lernumfeldes, das den Prozess des Unterrichts unterstützt. Unter dem kooperativen Lernen ist eine Form des Unterrichts, die zur Steigerung der Schüleraktivitäten und der Team- und Kooperationsfähigkeit der SuS nachhaltig und verlässlich beiträgt. Der Erfolg besteht aber in der Erreichung einer gezielten Mitverantwortung der SuS an der Ergebnissicherung, in den geeigneten Präsentationsformen, in ständig wechselnden Arbeitsgruppen und in der sehr strukturierten Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit [1].

Kooperatives Lernen bedeutet aber, dass die SuS gemeinsam arbeiten, während sie auch allein nach der Erreichung eines erfolgreichen Ergebnisses streben. Kooperatives Lernen wird auch durch abwechslungsreiche Methoden bedient: z. B. Lehrervortrag, Film, Experiment usw. Es sei nicht zu übersehen, dass es beim kooperativen Lernen nicht um Gruppenarbeit im Gegensatz zur Einzelarbeit oder zum Frontalunterricht geht. Das Hauptziel des kooperativen Lernens besteht in der Aktivierung der Schülerschaft. Die Konzeption des kooperativen Lernens plädiert daher für die Integration aller dieser Unterrichtsformen in den Studienalltag. Kooperatives Lernen trägt zur Entlastung der Lehrkraft bei. Das Grundprinzip des kooperativen Lernens führt zu einer Verlängerung der Unterrichtsphasen, in denen die SuS selbständig lernen, und zum Übernehmen von Verantwortung für die Gruppenmitglieder [1].

Der Erfolg des kooperativen Lernens stellt eine positive Entwicklung nicht nur der Sozialkompetenz der SuS, sondern auch ihrer methodischen und fachlichen Fähigkeiten dar. Zu den positiven Folgen gehört auch die Steigerung ihres Selbstwertgefühles und des Selbstmanagements. Nicht zuletzt beteiligen sie sich an der Entwicklung von Unterrichtsplänen und Maßnahmen in der Klasse und trainieren dabei ihre Kommunikationsfähigkeiten [2].

Es gibt 5 grundlegende Elemente des kooperativen Lernens [2]:

1. Positive Abhängigkeit.
2. Die Verbindlichkeit in der Übernahme.
3. Direkte fördernde Interaktion.

4. Das Herausbilden sozialer Fähigkeiten.
5. Evaluation.

Positive Abhängigkeit. Was den ersten Punkt betrifft, muss man gestehen, dass ein Teamgeist eine positive Entwicklung hat, wenn alle Mitglieder der Gruppe ein gemeinsames Ziel haben und es erreichen wollen. Daher entsteht innerhalb der Arbeitsgruppe eine positive Abhängigkeit. Dieses Grundelement hat sowohl für den individuellen als auch für den Gruppenerfolg eine große Bedeutung. Jede Arbeitsgruppe stellt eine gemeinsame Identität dar: Man wählt einen Gruppennamen, ein Logo usw. Beim kooperativen Lernen werden die Zuweisung einer Rolle für jedes Gruppenmitglied und die Berücksichtigung gegebener Umstände als Ziele definiert. Die Verbindlichkeit in der Übernahme. Jedes Mitglied der Gruppe trägt Verantwortung für die eigenen Beiträge. Die Verbindlichkeit lässt sich in 2 Typen gliedern: in die Gruppenverbindlichkeit und in die individuelle Verbindlichkeit. Das heißt, dass jedes Gruppenmitglied irgendwelche Fachkenntnisse im Expertenbereich finden und sammelt, und dann an alle Gruppenmitglieder weitergeben kann. Direkte fördernde Interaktion. Direkte fördernde Interaktion entsteht gerade in der Zusammenarbeit. Solche Faktoren wie die Förderung der Interaktion zwischen allen Gruppenmitgliedern und die Betonung der positiven Abhängigkeit führen zum Fortschritt beim Lernen und zur besseren kommunikativen Kompetenz jedes Gruppenmitgliedes. Das Herausbilden sozialer Fähigkeiten. Das Herausbilden sozialer Fähigkeiten bedeutet die Förderung des Konfliktmanagements, positiven Umganges zwischen den Gruppenmitgliedern, Vertrauens, der Führungsqualitäten und Entscheidungsfreudigkeit. Hier sind folgende Fähigkeiten wichtig [2]:

- Aktivität des Zuhörens.
- Dankbarkeit. Es ist wichtig sich während der Arbeit zu bedanken.
- Zu der Gruppe gehören und bei ihr bleiben.
- Verteilung der Materialien.
- Widerstand gegen Ablenkungen.
- Gezielte Position, um Hilfe zu bitten.
- Befolgen der Anweisungen.
- Komplimente machen.
- Alle beim Namen nennen.
- Einander Mut schenken.
- Lautstärke anpassen.

Evaluation. Wenn es um das fünfte Grundelement des kooperativen Lernens geht, handelt es sich um die Beurteilung der gemeinsamen Arbeit und um die Suche nach Verbesserungen. Daher werden die Qualität der Leistungen der Gruppe sowie einer Person, die Kooperation und die



Erreichung der Ziele diskutiert, debattiert und reflektiert. Hier geht es um die Evaluation des Prozesses und die Evaluation der Ergebnisse. Die Erarbeitung der Kriterien der Beurteilung kann mit der Schülerschaft gemeinsam erarbeitet werden. In diesem Arbeitsschnitt erstellt man ein Außenfeedback und beurteilt die Würdigung des Fortschritts. Wie man schon erwähnt wurde, erreicht man durch eine methodische Vielfalt und eine hohe Aktivität der SuS beim Unterricht im kognitiven Bereich nachhaltige Erfolge. Es ist nicht zu übersehen, dass dank der Verbesserung der Problemlöse- und Sozialkompetenz das positive Selbstbild der Lernenden Erfolg hat. Eine wichtige Voraussetzung beim kooperativen Lernen für eine erfolgreiche Gruppenarbeit ist ein gutes, förderliches und soziales Arbeitsklima mit positiven Abhängigkeiten innerhalb der Schülerschaft. Wie bekannt sind die Methoden die Wege und die so genannten Schilder des Lernens. Heute stellt man 3 Hauptmethoden des kooperativen Lernens in den Vordergrund [2].

1. Ich-Du-Wir.
2. Gruppenrallye.
3. Gruppenpuzzle.

Weiter klären wir die Inhalte und die Bedeutungen dieser Methoden bei dem kooperativen Lernen. Diese Methode ist unter vielen Namen wie z. B. Think – Pair – Share bekannt. Diese Methode ist eine gute Methode, die man für eine Vorbereitungsphase bei der Einführung in das kooperative Lernen verwenden kann. Sie ist für ihre flexible Integration in den Unterricht bekannt. In der ersten Phase setzen sich die SuS mit Informationen auseinandersetzen. Die Informationen und die Aufgaben werden mit dem Partner umgetauscht. Danach läuft ein Zusammenschluss zum Viererteam oder Pair. In einem Plenum werden die Ergebnisse der Arbeit präsentiert [3].

Das erste Element heißt Ich (oder Think): Hier geht es um individuelles Arbeiten. Zuerst wird sich mit der Aufgabe und mit der Themenstellung bekannt gemacht. Hier geht es um individuelle Bezüge zu dem Vorwissen der SuS, die Entwicklung der ersten Ideen und die Probe eigener Lösungsstrategien. Gleichzeitig werden von allen Mitgliedern des Unterrichts persönliche Lücken von jedem und Hemmnisse identifiziert [3].

Das zweite Element heißt Du (Pair): Hier geht es um Lernen mit dem Partner. Es handelt sich um den Austausch mit einem Partner (z. B. Banknachbar). Es verläuft ein Rollenwechsel zwischen Informant und Zuhörer. Die Partner diskutieren die Problematik, definieren füreinander die Begriffe und offene Fragen, leisten einander gegenseitige Hilfe und debattieren kaptiöse Probleme und strittige Punkte. Hier geht es um eine gemeinsame Arbeit an der Optimierung des Lösungsweges [3].

Das dritte Element der Methode heißt Wir (Share): Hier geht es um Kommunikation im Klassenteam. In dem so genannten Klassenplenum werden die Leistungen und die Endresultate dargestellt und besprochen. Anhand der Beiträge aller Mitglieder der Diskussion wird ein gemeinsames Endprodukt erarbeitet [3].

Diese Methode gehört zu den Hauptmethoden des kooperativen Lernens. Die Rallye ist in fünf Etappen gegliedert, die beliebig oft wiederholt werden können. Hier handelt es sich um die Wechselsarbeit zwischen 2 Typen der Arbeit: zwischen einer Einzel- und einer Gruppenarbeit. Einige von den Mitgliedern der Gruppe erhalten bestimmte Punkte der Bewertung für die Schaffung einer Bewertung der ganzen Gruppe [3].

Diese Methode "Gruppenrallye" besteht aus fünf Komponenten [3]:

Die erste Komponente ist die *Einführung*: Die Lehrkraft berichtet und erklärt wichtige Grundinformationen zum Thema (meist ist es als Lehrervortrag dargestellt).

Die zweite Komponente ist die *Gruppenarbeit*: Jede Gruppe zählt von 4 bis 5 Schülerinnen und Schülern, die Gruppen sind möglichst heterogen. Die SuS behandeln die Aufgaben und Anwendungen zum vorgeschlagenen Thema. Was die Zeitplanung betrifft, kann diese Etappe über zwei bis drei Stunden dauern. Das Hauptziel besteht darin, dass alle Gruppenmitglieder einen möglichst hohen Verständnisgrad erreichen. Dazu ist es empfehlenswert, phasenweise auch individuell oder paarweise zu arbeiten, Ergebnisse zu vergleichen und Fragen in der Gruppe zu definieren [3].

Die dritte Komponente sind die *Leistungstest*: Die Schülerinnen und Schüler behandeln individuell die Prüfungsaufgaben.

Die vierte Komponente ist die *Bewertung des individuellen Fortschritts*: Die Lehrer bestimmen anhand der Resultate des Tests den individuellen Lernzuwachs. Als Richtwert dient ein vor dem Start des Gruppenpuzzles individuell festgelegter Wert [3].

Die letzte und fünfte Komponente ist die *Bewertung der ganzen Gruppe*: Aus dem individuellen Fortschritt der einzelnen Gruppenmitglieder wird der gesamte Fortschritt der Gruppe bewertet und die Siegergruppe bestimmt [3].

Gruppenpuzzle ist eine Unterrichtsmethode, die viele Etappen umfasst. Diese Methode gibt den Lernenden die Chance sich zugleich als Lehrende präsentieren zu lassen. Alle Gruppenmitglieder erarbeiten ein gemeinsames Wissen und sammeln gemeinsame Kenntnisse [3].

Hier geht es um eine gedoppelte Struktur der ganzen Arbeitsgruppe, die aus einer Stammgruppe und einer Expertengruppe besteht. In der



Einzelarbeit wird es von den Schülern ein Themenausschnitt erarbeitet. In den so genannten Expertengruppen wird es dann zu einem Wissensstand diskutiert. Zugleich werden die Schüler aus der Stammgruppe informiert. Es wird ihnen über den Themenausschnitt oder einen Themenaspekt mitgeteilt. Diese Methode wurde in den siebziger Jahren von den israelischen und amerikanischen Lehrerbildern erarbeitet. Man bezeichnete sie im Englischen als "Jigsaw-Methode". Jigsaw bedeutet Laubsäge und symbolisiert den Prozess des Zersägens eines Themengebietes. Es entstehen mehrere Teilgebiete. Sie werden dann von den einzelnen Schülern bearbeitet. Beim Unterricht werden dann alle "Puzzlestücke" wieder zusammengestellt. Darum nennt man diese Methode "Gruppenpuzzle" [4].

Die erste Phase dieser Methode bedeutet das Formieren einer Stammgruppe oder der Stammgruppen. Hier geht es um die Ersterarbeitung, Erstbekanntheit mit dem Material. Dieser Prozess verläuft in Einzel- oder in einer Partnerarbeit. In dieser Etappe bestimmt man auch die Stellung des Problems (oder der Probleme). Man erarbeitet die Fragen und bestimmt die Schlüsselwörter. In der Einleitung wird von dem Lehrer ein Themengebiet bestimmt, definiert und in einzelne Teilgebiete aufgeteilt. Es gibt aber auch die Möglichkeit ein Themengebiet von den Schülern auswählen zu lassen. Es dauert etwa 5-8 Minuten, bis die Schüler die Schlüsselwörter oder die Fragen erstellen [4].

Die zweite Phase. Hier geht es um die Arbeit der Expertengruppen. Jede Gruppe bestimmt ihre Experten. Diese Experten treffen sich zusammen und klären Begriffe, Konzepte, Wissensstand und Problematik ab. In der so genannten "Expertenrunde" treffen sich alle Mitglieder der Gruppe, die dasselbe Thema behandelt haben. Man vermittelt Kenntnisse, klärt die wichtigen Fragen des Themas ab und fertigt z. B. Skizzen oder Schemas an [4].

Die dritte Phase. Hier geht es um das Zurückgehen in die Stammgruppen, um das so genannte Wiedertreffen. Die Experten informieren über den Teilbereich die anderen Mitglieder der Gruppe. Das heißt vice-versa. Dann verläuft die gemeinsame Bearbeitung aller gestellten Aufgaben und man kommt zusammen zu einem Produkt. In der letzten dritten Phase treffen sich die Stammgruppen wieder. Hier geht es um die Herstellung eines Endproduktes, also um eine synoptische Herstellung [4].

Welche Pluspunkte hat diese Methode? Es ist nicht zu übersehen, dass diese Methode eine Menge von Vorteilen und Erfolgen hat. Einige von ihnen sind folgende [4]:

1. Eine hohe Aktivität der SuS, in dem jeder Schüler, jedes Gruppenmitglied aktiv arbeitet und eine Verpflichtung zur intensiven und

produktiven Mitarbeit hat. Es gibt keine Chance sich hinter der Arbeit oder den Leistungen anderer Mitglieder der Gruppe zu verstecken.

2. Eine gute Möglichkeit für die Lehrer. Sie können sich ab und zu aus dem Prozess des Lernens ausklinken. Während die Lehrerschaft eine Beobachterrolle übernimmt, kann sie auch diagnostisch tätig sein.

3. Diese Methode ermöglicht schwachen SuS, die wie bekannt in jeder Gruppe vertreten sind, sich zu unterstützen und gegenseitig zu fördern.

4. Es entsteht eine tiefe, kognitive Auseinandersetzung mit nötigen Lerninhalten mit Hilfe des gegenseitigen Erklärens.

5. Man bestimmt die differenzierten Aufgabenstellungen. Dadurch werden die individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler berücksichtigt. Dank einer Diagnose wird eine zielorientierte Förderung begünstigt.

6. Man kann das Arbeitstempo berücksichtigen und entsprechend korrigieren.

Die Unterrichtseröffnung verläuft unter der Berücksichtigung von den didaktisch gewünschten Kriterien. Alle Stammgruppen werden von dem Lehrer geplant. Der Ablauf und der Inhalt der vorliegenden Unterrichtsmethode "Gruppenpuzzle" werden von der Lehrkraft erklärt. Man kann hier auch mit Hilfe der Medien eine Veranschaulichung einsetzen [4].

Der Lehrer plant die Zeit. Danach kann noch eine Diskussion zwischen den Schülern und der Lehrkraft stattfinden. Nach einem Zufallsprinzip wird eine Großgruppe in heterogene Basisgruppen aufgeteilt. Nachher bekommt jeder Schüler (jedes Gruppenmitglied) einen Themenausschnitt. Diesen Themenausschnitt soll man nach der Informationsgewinnung in der Expertengruppe vermitteln. Alle Gruppenmitglieder mit dem gleichen Thema treffen sich wieder in den so genannten Expertengruppen. Hier verlaufen die Debatten, Diskussionen und Klärungen der neuen Begriffe, wichtigen Fragen und der Kernaussagen. Nach der Rückkehr der Experten in ihre Stammgruppe für die Vermittlung ihres Wissens diskutiert man die einzelnen Beiträge aus. Man schlägt eine Reihe von Möglichkeiten der Ergebnissicherung vor: verschiedene kurze Aufsätze, Tests, Präsentationen des Themas, das Erstellen der Wandzeitungen, Videos oder Collagen. Die letzte Etappe ist schon die Reflexion über den Inhalt, der allen Gruppenmitgliedern vermittelt wurde [4].

Was die Zeitplanung betrifft, ist es pädagogisch gesehen wichtig und richtig die Zeit auf folgende Weise zu planen: Die erste Phase dauert ca. 10 Minuten (je nach Schwierigkeiten). Hier geht es um die Ersterarbeitung und Erstbekanntheit mit dem Material. Dieser Prozess verläuft in Einzelarbeit oder in einer Partnerarbeit. In dieser Etappe bestimmt man auch die Stellung des Problems (oder der Probleme). Man erarbeitet die Fragen und benennt



die Schlüsselwörter. Die zweite Phase dauert ca. 15-30 Minuten (je nach Schwierigkeiten). Die Experten treffen sich und klären Begriffe, Konzepte, Wissenstand und Problematik ab. In der so genannten "Expertenrunde" treffen sich alle Mitglieder der Gruppe, die dasselbe Thema behandelt haben. Man vermittelt die Kenntnisse, klärt die wichtigen Fragen des Themas ab und fertigt z. B. Skizzen oder Schemas an. Das alles kann etwas länger dauern. Die dritte Phase umfasst die Arbeit in den Stammgruppen und dauert etwa 5-20 Minuten pro jedes Gruppenmitglied (je nach Aufgabenstellungen und individuellen Lernvoraussetzungen der Gruppenmitglieder). Die Experten informieren die anderen Mitglieder der Gruppe über den Teilbereich. Das heißt vice-versa. Dann verläuft die gemeinsame Bearbeitung aller gestellten Aufgaben und man kommt zusammen zu einem Endprodukt. In der letzten, der dritten, Phase treffen sich die Stammgruppen wieder. Hier geht es um die Herstellung eines Endproduktes und eine synoptische Herstellung. Die Hauptsache besteht darin, dass die Zeit individuell gestaltet werden kann [4]. Was die Zielgruppe betrifft, geht es hier um von 3 bis 6 Gruppenteilnehmer. Die Größe der Stammgruppen wird von der Anzahl der Teilthemen bestimmt. Die Zahl der Stammgruppen und Expertengruppen sind dabei nicht gleich groß. Wenn eine Expertengruppe zu groß ist, kann sie geteilt werden.

Schlussfolgerungen und Perspektiven der Weiterentwicklungen.

Im Großen und Ganzen besteht die Tätigkeit darin, die aktive und bewusste Tätigkeit der Schüler zu kontrollieren und ihre Aufmerksamkeit auf den Lernprozess zu lenken. Daher gehört dem Lehrer die führende Rolle im Bildungsprozess. Der Lernprozess ist aber ohne aktive Mitarbeit der Schüler nicht möglich. Moderne Didaktiker behaupten, dass die Tätigkeit des Lehrers nicht in einer einfachen Vermittlung des Wissens für die SuS, sondern in der Organisation der auf den Erwerb der neuen Kenntnisse und Fähigkeiten gezielten Aktivität der SuS besteht. Es ist sehr wichtig, eine positive, möglichst leichte Integration der SuS mit Migrationshintergrund in das Schulwesen und einen Beitrag zur Bildung der Persönlichkeit von SuS unter den neuen bikulturellen Lebensbedingungen zu leisten [4]. Es handelt sich dabei auch um die Stärkung der Fähigkeiten der SuS bei der Kommunikation mit den Menschen verschiedener Kultur- und Sprachräume. Hier geht es auch um besondere Fördermaßnahmen für die SuS mit Migrationshintergrund, die ihre Integration und Adaptation leichter und positiver machen. Im Rahmen unseres wissenschaftlichen Artikels wurde ein Beispiel des Deutschunterrichts mit der Verwendung der Methode "Gruppenpuzzle" vorgeschlagen. Es können von dem Lehrer oder sogar von den Schülern auch kulturelle, geschichtliche, landeskundliche oder



religionskundliche Themen vorgeschlagen werden. Einseitige Informierung und Unterrichtung der SuS mit dem Migrationshintergrund sind nicht gestattet. Es kann festgestellt werden, dass die vorliegende Methode sehr lehrfreundlich und erfolgreich für den ganzen Prozess des Unterrichts der SuS mit Migrationshintergrund ist.

Literaturverzeichnis:

1. Allermann-Ghionda, Cristina. Bildungserfolg, Migration und Zweisprachigkeit. Perspektiven für Erforschung und Entwicklung. Frank und Timme, 2008.
2. Friedrich, Jens. Praxiserprobte Lernzirkel und Gruppenpuzzle: die Themen "Säure", "Katalyse" und "Farbigkeit von Stoffen" einmal anders aufbereitet, Weka Media, 2005.
3. Hermand, Sita. Kooperatives Lernen im Mathematikunterricht der zweiten Klasse - Interaktion und Partizipation am Lösungsprozess im Gruppenpuzzle. Examensarbeit, Grin, Frankfurt am Main, 2009.
4. Eppler, Renate. Kooperatives Lernen als Gruppenpuzzle. Tübingen, 2010.

References:

1. Allermann-Ghionda, Cristina. Bildungserfolg, Migration und Zweisprachigkeit. Perspektiven für Erforschung und Entwicklung. Frank und Timme, 2008.
2. Friedrich, Jens. Praxiserprobte Lernzirkel und Gruppenpuzzle: die Themen "Säure", "Katalyse" und "Farbigkeit von Stoffen" einmal anders aufbereitet, Weka Media, 2005.
3. Hermand, Sita. Kooperatives Lernen im Mathematikunterricht der zweiten Klasse - Interaktion und Partizipation am Lösungsprozess im Gruppenpuzzle. Examensarbeit, Grin, Frankfurt am Main, 2009.
4. Eppler, Renate. Kooperatives Lernen als Gruppenpuzzle. Tübingen, 2010.



УДК 811.111'373:81'42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-87-99](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-87-99)

Зеленська Олена Піменівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов і культури фахового мовлення, Львівський державний університет внутрішніх справ, вул. Городоцька, 26, м. Львів, тел.: (097) 330-31-99, <https://orcid.org/0000-0002-7128-8262>

ДЕЯКІ ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ КОНСТИТУЦІЙНОГО ДИСКУРСУ (на матеріалі Конституції США)

Анотація. У статті досліджуються деякі лексичні особливості побудови конституційного дискурсу на матеріалі його головної складової – Конституції США (без доповнень і змін), що має не лише теоретичне, але й практичне значення для викладання як юридичних дисциплін, так і філологічних, зокрема навчання іноземної мови. Наголошується, що дослідження лексичних одиниць як інструментів пізнання поглиблює уявлення про лексичну систему, яка виступає комплексом сукупностей певного рівня, що відрізняються складністю свого об'єкта в структурі та цілісності. Охарактеризовано мову права, тобто спеціальний різновид функціональної мови, яка служить засобом здійснення правового регулювання в суспільстві, є лексиконом нормативних актів і характеризується своїми лексичними, граматичними, структурно-смысловими та логіко-композиційними особливостями. Мова права є унормованою (існують правила вибору та вживання правових мовних засобів) і кодифікованою (мовні засоби, які можуть вживатися мовою права, або не можуть нею вживатися). Проаналізовано лексичні особливості побудови конституційного дискурсу, до яких відноситься вживання лексики загального вжитку, термінологічної лексики (юридичної, політичної, військової, економічної), латинізмів, синонімів, архаїзмів, фразеологізмів, займенникових прислівників, що уможлиблює логічну завершеність, конкретність, об'єктивність, ясність, лаконічність, точність викладу та офіційність цього документа. Підкреслено важливу роль культурного компонента в юридичному дискурсі. Конституція США відображає культурні цінності американського соціуму. Перспективним видається проведення комплексного аналізу лексичних, граматичних, структурно-



смыслових та логіко-композиційних особливостей доповнень і змін до Конституції США, їх порівняння з оригінальним початковим текстом Конституції.

Ключові слова: Конституція США, юридичний дискурс, конституційний дискурс, мова юридичного дискурсу, лексичні особливості.

Zelenska Olena Pimenivna Doctor of Pedagogy, Full Professor, Professor of the Department of Foreign Languages and Professional Communication, Lviv State University of Internal Affairs, Gorodotska St., 26, Lviv, tel.: (097) 330-31-99, <https://orcid.org/0000-0002-7128-8262>

SOME LEXICAL PECULIARITIES OF THE CONSTITUTIONAL DISCOURSE CONSTRUCTION (based on the Constitution of the United States)

Abstract. The article deals with some lexical peculiarities which are typical of the constitutional discourse construction using its main component – the Constitution of the USA (without the amendments and changes) that has not only the theoretical, but also the practical importance for teaching both legal and philological disciplines, particularly for teaching a foreign language. It is underlined that the research of the lexical units as the instruments of cognition deepens the knowledge about the lexical system that is a whole complex of the totalities of a certain level that are notable for the complexity of their object in structure and integrity. The legal language, i.e. the special variety of the functional language that serves as the means of realizing the legal regulation in the society, the lexicon of the normative acts that has its own lexical, grammatical, structural, semantic, logical, and compositional peculiarities is characterized. The legal language is standardized (there are rules of selecting and using the language means) and codified (the language means that can or cannot be used by the legal language). The lexical peculiarities of the constitutional discourse construction, among which are the usage of the vocabulary of the national language, of the terms (legal, political, economic, military), of the words of the Latin origin, of the synonyms, archaic words, phraseological units, and the pronominal adverbs that enable the logical completeness, concreteness, objectivity, clarity, laconicism, accuracy of presentation and officiality of this document are analysed. Conducting the complex analysis of the lexical, grammatical, structural, semantic, logical, and compositional peculiarities of the amendments and changes to the Constitution of the USA, their comparison with the original text of the Constitution seems to be perspective.



Keywords: Constitution of the United States, legal discourse, constitutional discourse, legal discourse language, lexical peculiarities.

Постановка проблеми. Юридичний дискурс є одним із найпопулярніших та актуальних дискурсів, який потребує суспільство, оскільки він орієнтований на всі верстви суспільства, бо право торкається будь-якої сфери його життєдіяльності, а мова права є основною складовою юридичного дискурсу. Юридичний дискурс пов'язаний з ціннісними системами суспільства, з його економічною, політичною, релігійною, культурною сферами, а мова права може комбінуватися з мовами будь-якої іншої сфери за допомогою інтертекстуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти загальної теорії дискурсу, юридичного дискурсу та мови права досліджували такі науковці, як Н. Артикуца, Н. Арутюнова, А. Баламакова, Е. Бенвеніст, Н. Голев, Т.А. ван Дейк, Н. Івакіна, В. Зайцева, В. Карасик, Б. Кашкин, Е. Кожемякін, Дж. Конлі, Н. Коновалова, В. Мальцева, В. О'Барри, Г. Онуфрієнко, І. Палашевська, Г. Почепцов, Ю. Прадід, З. Тростюк, О. Русакова, К. Серажим, П. Серіо, Д. Стоун, М. Федулова, Т. Фівег, М. Фуко, З. Харріс, Н. Храмцова та інші. Проте, видається доцільним подальше дослідження лексичних одиниць та їх функціонування в юридичних текстах (оскільки юридичний дискурс охоплює всі види і жанри професійної комунікації: юридичні документи, наприклад, тексти законів), зокрема в тексті Конституції США (без доповнень і змін) для розуміння тієї ролі, яку лексичні одиниці відіграють в сучасних політичних, економічних, суспільних тощо перетвореннях. Закони, правові дії і правові документи, які складають більшу частину предметної галузі права, є текстуальними або дискурсивними за своєю природою [1, с. 9]. Як відомо, маркером юридичного дискурсу є ситуація комунікації в юридичній сфері, а головною складовою – текст юридичного документа [2, с. 164].

Мета статті – здійснити дослідження лексичних одиниць конституційного дискурсу на матеріалі його головної складової – Конституції США (без доповнень і змін), що є інструментами пізнання, поглиблює уявлення про лексичну систему, яка виступає комплексом сукупностей певного рівня, що відрізняються складністю свого об'єкта в структурі та цілісності. Воно викликано не лише вимогою розвитку та функціонування цієї галузі знань, але й практикою викладання як юридичних дисциплін, так і філологічних, зокрема навчання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Юридичний дискурс є підвидом інституціонального дискурсу і містить структуровані висловлювання щодо правових питань і юридичні тексти [3]. Цілі юридичного дискурсу – інформаційна, аналітична, оцінна, впливова, прогнозуюча. В середині юридичного дискурсу можна виділити такі підвиди, як судовий дискурс, законодавчий дискурс, конституційний дискурс, адміністративний дискурс, дискурс юридичних актів тощо.

В юридичному дискурсі виділяють такі характерні параметри: а) сфера функціонування – галузь права; б) тема та основний мотив – зміст закону і відповідність закону тій чи іншій події, що розглядається; в) комунікативна спрямованість – регулювання суспільних відносин; г) загальна когнітивна специфіка – примат фактів над цінностями, прагнення до об'єктивної інформації, перевага раціонального над емоційним [4]. У галузі права застосовується офіційно-діловий стиль, який поділяється на законодавчий і адміністративно-канцелярський у залежності від галузі застосування. Законодавчий стосується конституцій, законів, цивільних і кримінальних актів тощо. Конституція має комунікативне завдання: виконувати пізнавальні функції і функції наказу. Конституція фіксує волю суспільства як правовласника, тому текст конституції є прецедентним.

Унікальність юридичного дискурсу виражається в широкому використанні поняттєво-змістовних мовних засобів (термінів), кліше й канцеляризмів, відсутністю експресивних засобів, складністю синтаксичних структур, стійким використанням обмеженого спектру жанрово-стилістичних засобів, низькою контекстуальністю [5, с. 58]. Саме ці засоби забезпечують мові права точність і виняткову лаконічність.

Важливу роль у юридичному дискурсі також відіграє культурний компонент. Мова права відрізняється від більшості інших мов для спеціальних цілей тим, що вона описує метафізичне явище. Право не існує у фізичному світі. Оскільки воно повністю створено людьми, право завжди пов'язано з культурою будь-якого певного суспільства: таким чином воно є соціальним явищем [6]. Культура, яка визначається як «семіотична система» і «система значень» або інформації, закодованої в поведінковому потенціалі членів певного суспільства, здійснює значний вплив на мову взагалі та мову права зокрема, при цьому враховуються особливості устрою суспільства. Юридичні системи відображають ціннісні складові національної культури, тому важливим і логічним є реалізація цінностей культури (уявлення про право, кримінальне правосуддя, покарання, судову систему тощо), що



відбувається в традиціях, правилах, певних правових процедурах, вербальних і невербальних символах і ритуалах юридичного дискурсу. Конституція США відображає культурні цінності американського соціуму.

Мова юридичного документа, зокрема документа конституції повинна вирізнятися однозначністю, точністю, зрозумілістю, стислістю, формалізованістю, уніфікованістю, відповідністю мови закону загальним нормам національної літературної мови, тому що будь-який закон, а Конституція – Основний закон країни – повинен мати логічну завершеність, відрізнятися послідовністю, бути точним, ясним, лаконічним та офіційним. Вибір мовних засобів має велике значення для конституційного дискурсу. Він дозволяє здійснювати вплив на свідомість адресата, на те, як той сприйматиме ту чи іншу інформацію, як буде себе поводити після її осмислення [7]. Мова права, тобто спеціальний різновид функціональної мови, яка служить засобом здійснення правового регулювання в суспільстві, лексикон нормативних актів, з одного боку, є функціональним варіантом літературної національної мови та ґрунтується на її лексиці та граматиці, а з іншого боку, вона має свої морфосинтаксичні, семантичні та прагматичні особливості (серед них мовна структура, компактність інформації за рахунок використання великої кількості термінів, логічність і послідовність у їх використанні, значна кількість термінів з інших галузей знань, часте використання акронімів та скорочень, консерватизм мовних засобів, складний синтаксис, архаїчність та урочистість мови тощо, що мають своє коріння в історії розвитку мови права) та використовується в певних ситуаціях. Мова права впливає на літературну національну мову, а остання, своєю чергою, здійснює вплив на мову права. Мова по відношенню до права, з одного боку, реалізує волю законодавця, а з іншого, доводить цю волю до відома учасників суспільних відносин. Мова права є унормованою (існують правила вибору та вживання правових мовних засобів) і кодифікованою (мовні засоби, які можуть вживатися мовою права, або не можуть нею вживатися). Специфіка мови права визначається необхідністю точно передавати взаємозв'язок юридичних понять і всіх аспектів думки законодавця. Особливості мови права породжуються особливостями самого права, оскільки мова права невіддільна від правової системи з її логікою, функціями, характерними рисами та особливостями [8]. Серед рис, що характеризують мову права є вживання архаїзмів і канцеляризмів, стереотипних фраз, стійких словосполучень і виразів, а також використання запозичень з

латинської та французької мов, використання сполучника of. Загальноновживана, спеціальна та термінологічна лексика є мовною основою конституції.

Для більш чіткого розуміння лексичних особливостей конституційного дискурсу на матеріалі Конституції США (The Constitution of the United States) (без доповнень і змін) варто дати її коротку характеристику. Конституція США (1787 р.) як основний закон країни стоїть над загальним правом та визначає основи американського суспільства і держави і всього діючого права. Конституція закріплює основні початки демократичного режиму в США, вона регулює відношення людей в суспільстві в межах однієї країни. Конституція США має вищу юридичну силу та авторитет.

Конституція складається з преамбули, 7 статей, поділених, своєю чергою, на розділи, і поправок до Конституції. Стаття 1 закріплює правове положення Конгресу США, його основні повноваження, порядок формування та діяльність. Стаття 2 регламентує діяльність Президента США як голови виконавчої влади. Стаття 3 присвячена здійсненню судової влади. Стаття 4 встановлює принципи організації влади в штатах, регулює питання федеративного устрою США. Стаття 5 регулює порядок внесення змін до Конституції США. Статті 6 і 7 містять кінцеві та перехідні положення, пов'язані з введенням Конституції в дію. Таким чином, положення Конституції США стосуються трьох гілок влади: законодавчої, виконавчої та судової. Тому зміст закону, його мета та функції, реципієнт та адресат мають основний вплив на вживання відповідних груп лексичних одиниць, що характеризуються конкретністю, об'єктивністю, ясністю, лаконічністю, точністю викладу та офіційністю закону.

До лексичних особливостей побудови конституційного дискурсу (на матеріалі Конституції США без доповнень і змін) можна віднести:

- Вживання лексики загального вжитку:

The Congress shall assemble at least once in every Year and such Meeting shall be [on the first Monday in December,] ... [9, с. 3-4].

He shall hold his Office during the Term of four Years, ... [9, с. 9].

- Вживання термінологічної лексики:

✓ юридичних термінів, що стосуються конституційного права, цивільного права, адміністративного права, кримінального права, виборчого права:

All Debts contracted and Engagements entered into, before the **Adoption of this Constitution**, shall be as valid against the United States under this **Constitution**, as under the **Confederation** [9, с. 15].



Every **Bill** which shall have **passed** the House of Representatives and the Senate, shall, before it **becomes a Law**, be presented to the President of the United States; ... [9, с. 5].

... and the Names of the Persons **voting for and against the Bill** shall be entered on the Journal of each House respectively [9, с. 5].

They shall in all **Cases**, except **Treason, Felony** and **Breach of the Peace**, be privileged from **Arrest** during their Attendance at the Session in their respective Houses ... [9, с. 4].

The President, Vice President and all civil Officers of the United States, shall be removed from Office on Impeachment for, and **Conviction** of, **Treason, Bribery**, or other high **Crimes and Misdemeanors** [9, с. 12];

✓ юридичних термінів, що стосуються судочинства:

When the President of the United States **is tried**, the **Chief Justice** shall **preside**: And no Person shall be **convicted** without the **Concurrence** of two thirds of the Members present [9, с. 3].

Judgment in Cases of Impeachment shall not extend further than to removal from Office, and disqualification to hold and enjoy any Office of honor, Trust or Profit under the United States; but the **Party convicted** shall nevertheless be **liable** and **subject to Indictment, Trial, Judgment** and **Punishment**, according to Law [9, с. 3];

✓ політичних термінів:

He shall have Power, by and with the Advice and Consent of the Senate, **to make Treaties**, ... and he ... shall appoint **Ambassadors**, other public **Ministers** and **Consuls, Judges** of the supreme Court, and all other **Officers** of the United States [9, с. 11];

✓ військових термінів:

To declare War, grant Letters of Marque and Reprisal, and make Rules concerning **Captures** on Land and Water; ...

To raise and support **Armies**, ... ;

To provide and maintain a **Navy**;

To make Rules for the Government and Regulation of the land and **naval Forces**;

To provide for calling forth the **Militia** to execute the Laws of the Union, **suppress Insurrections** and **repel Invasions**; ... [9, с. 6-7];

✓ економічних термінів:

The Congress shall have Power **to lay and collect Taxes, Duties, Imposts and Excises, to pay the Debts** and provide for the common Defence and general Welfare of the United States; but all **Duties, Imposts and Excises** shall be uniform throughout the United States; ... [9, с. 6].

To borrow Money on the credit of the United States; ...

To coin **Money**, regulate the **Value** thereof, and of **foreign Coin**, and fix the **Standard of Weights and Measures**; ... [9, с. 6].

Ці терміни можна поділити на три групи:

- однозначні терміни, що мають лише юридичне (політичне, економічне тощо) значення і не мають іншого в загальноживаній літературній мові:

When vacancies happen in the Representation from any State, the Executive Authority thereof shall issue **Writs of Election** to fill such Vacancies [9, с. 2];

They shall in all cases, except **Treason, Felony** and **Breach of the Peace**, be privileged from Arrest during their Attendance at the Session of their respective Houses, ... [9, с. 4];

To declare War, grant **Letters of Marque and Reprisal**, ... [9, с. 6];

No **Tax** or Duty shall be laid on Articles exported from any State [9, с. 8];

- неоднозначні терміни, що мають, окрім юридичного (політичного, економічного тощо) значення, ще інше (інші) значення в загальноживаній літературній мові:

When the President of the United States is tried, the Chief **Justice** shall preside: ... [9, с. 3]. Термін **justice**, крім значення «суддя» або «правосуддя» (a judge in a law court; the system by which people are judged in courts of law and criminals are punished), має ще й інші значення: fairness in the way people are treated; the quality of being right and deserving fair treatment [10, с. 879];

The judicial Power of the United States, shall be vested in one supreme **Court**, ... [11, р. 12]. Термін **court**, крім значення «суд» (як державний орган, який розглядає цивільні, кримінальні, адміністративні справи; як приміщення для судових засідань, як збірний іменник на позначення «судді» – the place where a trial is held, or the people there, especially the judge and the jury who examine the evidence and decide whether someone is guilty or not guilty), має ще такі значення: an area made for playing games such as tennis; the place where a king or queen lives and works [12, с. 360];

No State shall, without the Consent of the Congress, lay any Imposts or **Duties** on Imports or Exports, ... [13, с. 12]. Крім значення «податки» (a tax you pay on something you buy), термін **duties** має такі значення, як something that you have to do because it is morally or legally right; something you have to do as part of your job [14, с. 490];

- терміни, що мають різні значення в різних галузях, наприклад, в юриспруденції та економіці, юриспруденції та військовій справі тощо:

The judicial power shall extend to all Cases, in Law and **Equity**, arising under this Constitution, ... [15, с. 13]. Юридичний термін **equity**



означає «справедливість» (the principle that a fair judgment must be made in a situation where the existing laws do not provide an answer) [16, с. 528]. Економічний термін **equity** означає «маржа», «власний капітал», «власні засоби» (the amount of money that you would have left if you sold your house and paid off the money you borrowed to buy the house) [16, с. 528];

The Congress shall have Power ... to pay the Debts and provide for the common **Defence** and general Welfare of the United States; [17, с. 6]. Юридичний термін **defence** у судочинстві має значення «захист» (the things that are said in a court of law to prove that someone is not guilty of a crime; all the lawyers who try to prove in a court of law that someone is not guilty of a crime) [18, с. 411]. Військовий термін **defence** має значення «захист». «оборона» (all the systems, people, materials, etc. that a county uses to protect itself from attack) [18, с. 411].

Серед лексичних особливостей побудови конституційного дискурсу (на матеріалі Конституції США без доповнень і змін) ще можна назвати такі:

- Латинська мова здійснила великий вплив на англійську мову права та на юридичну термінологію. Це пов'язано з тим фактом, що правові поняття з римського права були перенесені в правову культуру Англії, а також і США, оскільки американське право в основному походить від англійського права:

The Senate shall chuse their other Officers, and also a President **pro tempore**, in the Absence of the Vice President, or when he shall exercise the Office of President of the United States [19, с. 3].

No Bill of Attainder or **ex post facto** Law shall be passed [19, с. 8].

The Privilege of the Writ of **Habeas Corpus** shall not be suspended, unless when in Cases of Rebellion or Invasion the public Safety may require it [19, с. 8].

- В англійському юридичному дискурсі є слова, які вирізняються практично повним збігом семантики: offence – crime, punishment – penalty, judge – justice. Тут варто нагадати, що нормандське завоювання Англії значно вплинуло на правову культуру останньої, оскільки нормани принесли з собою і старофранцузьку мову, і свої правові та політичні інститути. В цей час англійська мова вдруге запозичила латинські юридичні терміни, але вже не безпосередньо, а через французьку мову, зокрема такі як crime, judge, justice, jury, criminal – offender – perpetrator, etc. Ці синоніми вживаються і в тексті Конституції США (без доповнень і змін):

When the President of the United States is tried, the Chief **Justice** shall preside: And no Person shall be convicted without the Concurrence of two thirds of the Members present [19, с. 3].

The **Judges**, both of the supreme and inferior Courts, shall hold their Officers during good Behaviour, and shall, at stated Times, receive for their Service, a Compensation ... [19, c. 12].

Judgment in Cases of Impeachment shall not extend further than to removal from Office, and disqualification to hold and enjoy any Office of honor, Trust or Profit under the United States: but the Party convicted shall nevertheless be liable and subject to Indictment, Trial, Judgment and **Punishment**, according to Law [19, c. 3].

... but a smaller Number may adjourn from day to day, and may be authorized to compel the Attendance of absent Members, in such Manner, and under such **Penalties** as each House may provide [19, c. 4].

The President, Vice President and all civil Officers of the United States, shall be removed from Office on Impeachment for, and Conviction of, Treason, Bribery, or other high **Crimes** and Misdemeanors [19, c. 12].

To define and punish Piracies and Felonies committed on the high Seas, and **Offenses** against the Law of Nations; ... [19, c. 6].

- Англійська мова права здавна характеризується вживанням архаїзмів (застарілих слів). Особливістю розвитку англійської мови на території колоній у період формування національних держав є збереження архаїчного пласту слів і значень [20, с. 65]. У тексті Конституції США (без доповнень і змін) вживаються такі слова, як to chuse (to choose), controul (control), Yeas and Nays (Yes and No), writ, witness:

... and the **Yeas** and **Nays** of the Members of either House on any question shall, at the Desire of one fifth of those Present, be entered on the Journal [21, c. 4]. **Yeas** and **Nays** означає «голос за чи проти» або «людину, що голосує за чи проти».

When vacancies happen in the Representation from any State, the Executive Authority thereof shall issue **Writs** of Election to fill such Vacancies [21, c. 2].

- Юридичний дискурс, включаючи законодавчий і конституційний (нормативно-правові документи характеризуються імперативністю), використовує також мовленнєві стандарти, зокрема фразеологізми:

If after such Reconsideration two thirds of that House shall agree **to pass the Bill**, it shall be sent, together with the Objections, to the other House, by which it shall likewise be reconsidered, and if approved by two thirds of that House, it shall **become a Law** [21, c. 5].

... and such Trial shall be held in the State where the said **Crimes shall have been committed**; ... [21, c. 13].



• У тексті Конституції США (без доповнень і змін) використовується значна кількість займенникових прислівників whereof, thereof, therein, thereby, otherwise, nevertheless, likewise, throughout, herein, whatever, hereunto. Найуживанішим з них є thereof:

The Senate of the United States shall be composed of two Senators from each State, [chosen by the Legislature **thereof**,] for six Years; ... [21, с. 2].

... but the Party convicted shall **nevertheless** be liable and subject to Indictment, Trial, Judgment and Punishment, according to Law [21, с. 3].

No Capitation, or other direct, Tax shall be laid, unless in Proportion to the Census or Enumeration **herein** before directed to be taken [21, с. 8].

Висновки. Таким чином, Конституція США (без доповнень і змін) як комунікативна одиниця в конституційному дискурсі (підвиді юридичного дискурсу) має соціально-спрямований характер щодо досягнення верховенства закону і встановлення справедливості та вирізняється своєю лаконічністю і практичністю та є юридично стабільним документом. Мова права, зокрема і мова Конституції США (без доповнень і змін) характеризується своїми лексичними, граматичними, структурно-смісловими та логіко-композиційними особливостями. Вибір мовних засобів, зокрема лексичних одиниць має велике значення для конституційного дискурсу, оскільки вони відображають національно-правові, національно-культурні та лінгвокультурологічні особливості американської системи права та уможливають досягнення офіційного тону, логічності, точності, ясності, об'єктивності, недвозначності та імперативності у вираженні волі законодавців, чим і відзначається Конституція США (без доповнень і змін).

Література:

1. T. Van Dijk. Discourse analysis as a new cross-discipline. Handbook of discourse analysis. London; Orlando: Academic Press Inc, 1985. Vol. 1. P. 1-10.

2. Ходаковська О.О. Специфіка англомовного юридичного дискурсу та особливості його перекладу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2014. № 10. Т. 2. С. 164-166.

3. Крапивкіна О.А., Непомілов Л.А. Юридический дискурс: понятия, функции, свойства. Гуманитарные научные исследования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2014/09/7855>

4. Чернышов А.В. Юридический дискурс и его основные характеристики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/yuridicheskiy=diskurs-i-ego-osnovnye-harakteristiki>

5. Кравченко С.П. Лінгвістичні особливості юридичного дискурсу. Правове життя сучасної України: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 15 травня 2020 р.). Одеса: Гельветика, 2020. Т. 1. С. 58-60.

6. Mattila H. Comparative legal linguistics: language of law, Latin and modern lingua Francas. Ashgate publishing, 2013. 347 p.

7. Зеленська О.П. Деякі граматичні особливості побудови конституційного дискурсу (на матеріалі Конституції США). Мова і культура. Вип. 22. Т. VII (202). 2020. С. 43-52.

8. Зеленська О.П. Основні характеристики мовних засобів американського юридичного дискурсу (на матеріалі Білля про права). Розвиток науки в XXI столітті. Харків: Науково-інформаційний центр «Знання», 2020. С. 81-88.

9. The Constitution of the United States. Washington, DC, 1997. 46 p.

10. Longman dictionary of contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited, 2005. 1949 p.

11. The Constitution of the United States. Washington, DC, 1997. 46 p.

12. Longman dictionary of contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited, 2005. 1949 p.

13. The Constitution of the United States. Washington, DC, 1997. 46 p.

14. Longman dictionary of contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited, 2005. 1949 p.

15. The Constitution of the United States. Washington, DC, 1997. 46 p.

16. Longman dictionary of contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited, 2005. 1949 p.

17. The Constitution of the United States. Washington, DC, 1997. 46 p.

18. Longman dictionary of contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited, 2005. 1949 p.

19. The Constitution of the United States. Washington, DC, 1997. 46 p.

20. Фуко М. Археологія знання. К.: Ника-Центр. 1996. 208 с.

21. The Constitution of the United States. Washington, DC, 1997. 46 p.

References:

1. T. Van Dijk (1985). Discourse analysis as a new cross-discipline. *Handbook of discourse analysis* (Vol.1) (pp. 1-10). London; Orlando: Academic Press Inc. [in English].

2. Khodakovska, O.O. (2014). Spetsyfika angломовnoho yurydychnoho dyskursu ta osoblyvosti yoho perekladu [Specificity of the English legal discourse and peculiarities of its translation]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho univertsytetu – Scientific journal of the International humanitarian university, ser.: Philology, 10, vol. 2, 164-166* [in Ukrainian].

3. Krapivkina, O. A., Nepomilov, L.A. Yuridicheskiy diskurs: ponyatiya, funktsii, svoystva [Legal discourse: concepts, functions, properties]. *Gumanitarnyye isslyedovaniya – Humanitarian researches*. Retrieved from <http://human.snauka.ru/2014/09/7855> [in Russian].

4. Chernyshov, A.V. Yuridicheskiy diskurs i yego osnovnyye kharakteristiki [Legal discourse and its main characteristics]. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/yuridicheskiy=diskurs-i-ego-osnovnye-kharakteristiki> [in Russian].

5. Kravchenko, S.P. (2020). Lingvistychni osoblyvosti yurydychnoho diskursu [Linguistic peculiarities of legal discourse]. *Pravove zhyttya suchasnoi Ukrainy – Legal life of modern Ukraine: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference* (Vol. 1), (pp. 58-60). Odesa: Helvetyka [in Ukrainian].

6. Mattila, H. (2013). *Comparative legal linguistics: language of law, Latin and modern lingua Francas*. Ashgate publishing [in English].



7. Zelenska, O.P. (2020). Deyaki hramatychni osoblyvosti pobudovy konstytutsiinoho dyskursu (na materialy Konstytutsii SShA) [Some grammatical peculiarities of the constitutional discourse construction (based on the Constitution of the United States)]. *Mova i kultura – Language and culture, issue 22, vol. VII (202), 43-52* [in Ukrainian].

8. Zelenska, O.P. (2020). Osnovni kharakteristyky movnykh zasobiv amerykanskoho yurydychnoho dyskursu (na materialy Billya pro prava) [The basic characteristics of the language means of the American legal discourse (based on the material of the Bill of rights)]. *Rozvytok nauky v XXI stolitti – Science development in the 21st century, 81-88* [in Ukrainian].

9. The Constitution of the United States (1997). Washington, DC [in English].

10. Longman dictionary of contemporary English (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited [in English].

11. The Constitution of the United States (1997). Washington, DC [in English].

12. Longman dictionary of contemporary English (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited [in English].

13. The Constitution of the United States (1997). Washington, DC [in English].

14. Longman dictionary of contemporary English (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited [in English].

15. The Constitution of the United States (1997). Washington, DC [in English].

16. Longman dictionary of contemporary English (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited [in English].

17. The Constitution of the United States (1997). Washington, DC [in English].

18. Longman dictionary of contemporary English (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited [in English].

19. The Constitution of the United States (1997). Washington, DC [in English].

20. Fuko, M. (1996). *Arkheologiya znaniya. [Archeology of knowledge]*. K.: Nika-tsentr [in Russian].

21. The Constitution of the United States (1997). Washington, DC [in English].

УДК 372.881.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-100-109](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-100-109)

Кім Лариса Андріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, НТУ «Дніпровська політехніка», пр. Д. Яворницького, 19, м. Дніпро, 49005, тел.: (050) 070-00-04, <https://orcid.org/0000-0002-2432-9981>

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ЯК ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ»

Анотація. Система вищої професійної освіти України зазнала змін, зокрема, відбувся перехід від звичної системи п'ятирічної освіти, результатом якої був диплом та кваліфікація спеціаліста-інженера, до дворівневої системи, що включає бакалаврат і магістратуру, кваліфікація «інженер» йде з дипломів сучасних випускників. Тим не менш, по суті в сьгоднішніх вишах, як і раніше, відбувається підготовка інженерних кадрів. Це впливає з назви, інженерно-технічний вищий навчальний заклад. Слід уточнити, що таке «інженер» і які вимоги пред'являються до сьгоднішніх випускників інженерно-технічних вишів. Безсумнівно, що інженер має бути всебічно розвинутою особистістю, обізнаною в різних галузях знань, а не обмежуватися виключно своєю сферою діяльності. Не випадково, багато організацій сьгодні зацікавлені не просто в добрих спеціалістах і сумлінних виконавцях, а й у творчо мислячих співробітниках, здатних перетворювати нововведення на планову діяльність, які мають навички вирішення неординарних завдань. Володіння іноземною мовою на високому рівні є невід'ємною рисою інженера-творця, оскільки надає йому додаткові можливості як для пошуку професійно значущої інформації, так і для наукового самовираження, співпраці та спілкування з колегами та однодумцями з різних країн. Навчання та вивчення іноземної мови в технічному ВНЗ є складним завданням, як для викладачів, так і для студентів. Оскільки цей предмет не є профільюючим, навчальних годин на нього відводиться мало, отже, мета формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції на рівні, достатньому для успішної іншомовної комунікації у професійній сфері є важкодоступною.



У статті розглядається проблема організації навчального процесу з іноземної мови в інженерно-технічному ВНЗ із застосуванням технологій електронного та змішаного навчання. Метою застосування таких технологій є оптимізація процесу формування компетенції професійно орієнтованої іншомовної комунікації. У статті конкретизуються поняття інженер, електронне та змішане навчання, описуються компоненти моделі змішаного навчання та принципи, на які спирається процес навчання іноземної мови студентів інженерно-технічного вишу із застосуванням моделі змішаного навчання.

Ключові слова: змішане навчання, електронне навчання, інженерно-технічний виш, основи організації навчального процесу, іноземна мова для спеціальних цілей.

Kim Larysa Andriivna PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages at NTU “Dnipro Polytechnic”, D. Yavornytsky Ave., 19, Dnipro, 49005, tel.: (050) 070-00-04, <https://orcid.org/0000-0002-2432-9981>

LINGUISTICS OF BLENDED LEARNING AS A FORM OF ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE DISCIPLINE “FOREIGN LANGUAGE OF PROFESSIONAL GUIDANCE”

Abstract. The higher professional education system of Ukraine has undergone changes, in particular, there has been a transition from the usual five-year education system, the result of which was a diploma and the qualification of a specialist engineer, to a two-level system that includes a bachelor's and a master's degree, the qualification "engineer" comes from the diplomas of modern graduates. Nevertheless, in fact, today's universities, as before, train engineering personnel. It follows from the name, engineering and technical higher educational institution. It should be clarified what an "engineer" is and what requirements are placed on today's graduates of engineering and technical universities. There is no doubt that an engineer should be a well-rounded person, knowledgeable in various fields of knowledge, and not limited exclusively to his field of activity. It is no coincidence that many organizations today are interested not only in good specialists and conscientious performers, but also in creatively thinking employees who are able to turn innovations into planned activities, who have the skills to solve extraordinary tasks. Proficiency in a foreign language at a high level is an integral feature of a creative engineer, as it provides him with

additional opportunities both for searching for professionally significant information and for scientific self-expression, cooperation and communication with colleagues and like-minded people from different countries. Teaching and learning a foreign language at a technical university is a difficult task for both teachers and students. Since this subject is not profiling, few study hours are allocated to it, therefore, the goal of forming professionally oriented communicative competence at a level sufficient for successful foreign language communication in the professional sphere is difficult to reach.

The article examines the problem of organizing the educational process of a foreign language in an engineering and technical university with the use of electronic and mixed learning technologies. The purpose of using such technologies is to optimize the process of forming the competence of professionally oriented foreign language communication. The article specifies the concepts of engineer, electronic and blended learning, describes the components of the blended learning model and the principles on which the foreign language learning process of engineering and technical university students using the blended learning model is based.

Keywords: blended learning, e-learning, engineering and technical university, basics of educational process organization, foreign language for special purposes.

Постановка проблеми. З початку 2000-х років в Україні широко обговорюються проблеми використання дистанційних технологій у системі освіти. Перші важливі кроки на шляху реалізації програми розвитку системи дистанційного навчання були зроблені в 2004-2006 роках. 21.01.2004 р. Наказом Міністерства освіти і науки України №40 були затверджені положення про дистанційне навчання.

Відповідно до цих положень «під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2]. Навчання іноземної мови, однак, характеризується рядом особливостей, які знижують ефективність навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (електронне навчання) у чистому вигляді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В освіті України розробляють теоретичні, практичні та соціальні аспекти дистанційного



навчання. У вітчизняних працях науковців проблемі дистанційної освіти присвячено роботи В. Бикова, Н. Думанського, Г. Кравцова, В. Кухаренка, В. Олійника, О. Глазунової, К. Обухової, О. Самойленка, Н. Сиротенко, Н. Морзе, П. Камінської та ін. Проблеми впровадження технологій дистанційного навчання в зарубіжних країнах, зокрема перспективи розвитку дистанційної освіти, досліджували Дж. Андерсон, Ст. Віллер, Т. Едвард, Р. Клінг.

Мета статті – дослідження проблема організації навчального процесу з іноземної мови в інженерно-технічному ВНЗ із застосуванням технологій електронного та змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Перш за все треба визначитися хто такий інженер. Трактують це поняття можуть бути різними. Вікіпедія – найбільша та найпопулярніша енциклопедія в світі дає наступну дефініцію: «Інженер – особа, що професійно займається інженерією, тобто на основі поєднання прикладних наукових знань, математики та винахідництва знаходить нові рішення технічних проблем».

Інженер (фр. Ingénieur ← від лат. Ingenium – хист, вдача, винахідливість) – фахівець з вищою технічною освітою, який здійснює інженерну діяльність.

Основним змістом діяльності інженера є розробка нових і (або) оптимізація наявних інженерних рішень. Наприклад, оптимізація проєктного рішення, оптимізація технології, менеджмент і планування, управління розробками і безпосередній контроль виробництва. Нові інженерні рішення часто стають винаходами. У своїй діяльності інженер спирається на фундаментальні і прикладні науки.

Зміст творчості інженерів дає вагомі підстави визнавати інженерів одними з основних творців ноосфери в частині матеріальної культури та прикладної науки, «відповідальних» за науково-технічний прогрес (загально)людської цивілізації та, відповідно, «технологічний добробут» людства [4]. Майбутнім інженерам іноземна мова необхідна як засіб міжкультурного спілкування, і як джерело спеціалізованої інформації. Отже, необхідні найбільш досконалі засоби та способи організації навчального процесу, які дозволять найбільш ефективно використовувати наявні у розпорядженні викладача та студента можливості та ресурси. До останніх належать електронні підручники, навчальні посібники, електронні навчальні курси та системи, онлайн навчання, вебінари, електронна пошта та інтернет конференції, а також інші засоби, які в сумі є основними засобами для реалізації технології електронного навчання.

Лінгводидактичні основи організації освітнього процесу з іноземної мови в рамках електронного навчання включають принципи організації процесу, форми, засоби та методи. Всі ці компоненти будуть розглянуті нижче. Доцільним видається визначитися з поняттями, що використовуються.

Електронне навчання (e-learning) - це навчання, яке передбачає передачу та отримання знань через інтернет та цифрові технології. Цей термін має на увазі під собою інтенсивне використання комп'ютера, мультимедіа, ресурсів мережі інтернет, систем дистанційного спілкування. У ході реалізації електронного навчання студенти багато працюють самостійно з електронними матеріалами (підручниками, курсами, навчальними системами), при цьому консультуючись з викладачем віддаленим чином в інтернет-просторі. Так само створюються інтернет спільноти які навчаються за одним курсом в окремо взятого викладача. Прикладом можуть бути спільноти, що створюються в електронному освітньому середовищі "in campus". Метою останньої є надати студентам та викладачам загальне середовище, в якому вони зможуть у зручних для тих та інших обставинах – час, місце, ін. – здійснювати процес вивчення та навчання, проводити онлайн консультації, отримувати та оцінювати виконані студентами письмові роботи, вести облік виконаної студентами роботи тощо. Аудиторні години у цьому випадку відводиться для обговорення зі студентами актуальних для них у професійному відношенні матеріалів (іноземною мовою). До переваг такого навчання належать можливості миттєвої доставки виконаних завдань в електронній формі, а також повернення перевірених завдань учням з рекомендаціями та коментарями викладача. Таким чином, електронне навчання тісно пов'язане з дистанційним навчанням, може асоціюватись із заочним навчанням, часто розуміється як навчання через інтернет. До нього часто вдаються в компаніях для корпоративного навчання та підвищення кваліфікації співробітників.

Навчання іноземної мови, однак, характеризується рядом особливостей, які знижують ефективність електронного навчання у чистому вигляді. Зокрема, метою навчання іноземної мови студентів інженерно-технічного вnz є формування компетенції у професійно-орієнтованому спілкуванні, що практично недосяжно як за наявності вкрай недостатньої кількості аудиторних годин, так і при використанні виключно електронних форм навчання. Досягнення мети навчання можливе лише за найефективнішою організованою практикою спілкування на заняттях. У цьому випадку доцільним є використання



технології змішаного навчання (blended learning). Останнє дозволяє поєднувати можливості електронного навчання та «живого» безпосереднього спілкування з викладачами та одногрупниками. З одного боку, провідна роль відводиться самостійній підготовці з використанням електронних ресурсів, з іншого боку, аудиторні години відводиться на формування комунікативної компетенції, а не на перевірку самостійної роботи.

Існує чимало підходів до визначення поняття змішаного навчання. Більшість із них сходяться на об'єднанні аудиторної роботи та дистанційної за допомогою електронних інформаційно-комунікаційних засобів. Так, під змішаним навчанням розуміють об'єднання строгих формальних засобів навчання – роботи в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу з неформальними, наприклад, обговоренням за допомогою електронної пошти та Інтернет-конференцій [1], комбінування різних способів доставки навчального змісту, навчання, що поєднує різні види навчальних заходів, включаючи очне навчання в класі, онлайн (електронне) навчання та самостійна робота, поєднання спілкування «віч-на-віч» та спілкування «он-лайн», керовані дії та самостійний вибір шляху, щоб досягти своїх цілей і цілей організації.

Слідом за Роджером Шанком (Roger Schank), на якого посилається Дональд Кларк (Donald Clark) у своїй статті «Змішане навчання» («Blended learning»), ми визначатимемо змішане навчання, як використання, тією чи іншою мірою, електронного та аудиторного навчання [3].

Таким чином, змішане навчання – це методика навчання, що поєднує у собі переваги аудиторних занять та дистанційного електронного навчання.

«Змішується» автономна робота студентів над електронними матеріалами он-лайн та реальна робота у групі з викладачем. Така організація навчального процесу має такі переваги:

1. При змішаному навчанні студенти можуть опанувати нові знання самостійно, використовуючи електронні ресурси, а на заняттях в інтенсивному спілкуванні з викладачем та іншими учасниками навчального процесу (одногопункниками) активно практикуватися у нових вміннях. Ця можливість є дуже актуальною для формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції студентів інженерно-технічного ВНЗ.

2. Змішана форма навчання дозволяє врівноважити базові та фонові знання всіх учнів у цій групі (і зрештою вивести групу на

необхідний рівень) за рахунок самостійного вивчення пропонованих викладачем теоретичних матеріалів та виконання додаткових вправ. Таким чином реалізується індивідуальний підхід до тих, хто навчається в рамках неоднорідної за рівнем володіння іноземною мовою групи.

3. Змішане навчання дозволяє внести різноманітність при виборі форм організації навчання (це можуть бути очні зустрічі – аудиторні заняття, консультації електронною поштою, спілкування в чатах, та ін.).

4. Змішане навчання стимулює вироблення навичок самонавчання та пошуку інформації (необхідність самостійного вивчення матеріалу сприяє розвитку відповідального ставлення до навчання, планування часу, особистої активності у пошуку інформації, що цікавить тощо).

5. Як уже говорилося, при змішаному навчанні враховуються індивідуальні особливості сприйняття людиною інформації (слухачі мають індивідуальні особливості сприйняття та переробки інформації).

Існують різні моделі організації змішаного навчання. Вітчизняні дослідники виділяють два підходи до організації змішаного навчання. Прихильники першого підходу розуміють змішане навчання як таку форму навчального процесу, в основі якої лежить дистанційний курс і в нього інтегруються деякі методи активного навчання, що реалізуються на очних заняттях зі студентами. Теоретичний матеріал освоюється через електронний навчальний курс, який передбачає самостійну роботу учня, але на заняттях відбувається відпрацювання і закріплення навичок з допомогою ігрового методу, активного обговорення, пошуку рішень тощо. При застосуванні другого підходу змішане навчання реалізується як модель використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів у очному навчанні із застосуванням елементів асинхронного та синхронного дистанційного навчання [1]. При організації навчального процесу з іноземної мови в інженерно-технічному ВНЗ нам доцільно взяти за основу другу модель змішаного навчання, в якій методи дистанційного електронного навчання інтегруються в очне навчання. Аудиторні заняття відводяться на активне обговорення іноземною мовою пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю питань. Підготовка до обговорення здійснюється за допомогою засобів змішаного навчання. Основними компонентами моделі змішаного навчання стосовно дисципліни «Іноземна мова» є два наступні компоненти:

- змістовний, що передбачає органічне поєднання теоретичних знань з дисципліни, що вивчається, і особистісно-значущі завдання, що сприяють розвитку учня як фахівця в конкретній галузі;



- інструментальний, що передбачає включення до навчального процесу технологій дистанційного (електронного) навчання, системи управління навчальним процесом та його оцінювання, у тому числі критерії та показники якості підготовки студентів.

Ці аспекти визначають організаційні форми спільної діяльності викладача та студента. У ході організації навчального процесу в рамках змішаного навчання необхідно поєднувати групові та індивідуальні, реальні та віртуальні форми, крім традиційних для занять іноземною мовою форм організації навчального процесу. Стосовно дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» в інженерно-технічному ВНЗ, пропонується модель навчання *blended learning* передбачає цілеспрямовану, інтенсивну та контрольовану самотійну роботу студентів, які виконують поставлені викладачем завдання, використовуючи електронні засоби навчання та відпрацьовують практичні навички іншомовної професійно орієнтованої комунікації на очних заняттях.

Самотійна робота студентів з дисципліни іноземна мова включає:

- виконання тренувальних лексико-граматичних завдань, які зазвичай займають багато часу на занятті. Контроль виконання таких завдань можна реалізувати через електронні навчальні середовища (що вже згадувалося вище);

- виконання письмових перевірочних завдань:

- виконання завдань, спрямованих на формування та розвиток навичок аудіювання та читання різних видів текстів з різними цільовими установками;

- написання різних форм творів та есе;

- реферативні, проектні види діяльності з подальшою їх презентацією на очних заняттях.

При організації навчання із застосуванням моделі змішаного навчання зміст, форми та методи навчання відбираються з урахуванням їхньої відповідності цілям навчання та їх ефективності застосування у навчальному процесі. Вони представлені у вигляді навчально-методичного комплексу матеріалів, що включає електронні навчальні посібники, навчальні посібники у традиційному паперовому варіанті, робочі зошити, буклети завдань, методичні матеріали, посібники з самотійної роботи, аудіо-, відеоматеріали, CD та ін. Щодо питання підбору формату навчальних матеріалів, слід зазначити, що застосування підручника у його традиційній формі не втрачає своєї актуальності, а студенти повинні мати можливість вибирати найбільш зручні для них форми надання навчальних матеріалів.

Загальновідомо, що навчання іноземної мови підпорядковується ряду загальнодидактичних і методичних принципів. Успішність та ефективність реалізації освітнього процесу з іноземної мови в інженерно-технічному виші за допомогою систем електронного та змішаного навчання забезпечується дотриманням наступних принципів:

1. Принцип свідомості. Реалізація системи змішаного навчання іноземної мови студентів інженерно-технічного вишу спирається на свідоме ставлення учнів до вивчення іноземної мови та форм навчального процесу.

2. Принцип активності учня невіддільний від електронного або змішаного навчання, оскільки сама форма організації роботи передбачає високий ступінь самостійності студентів.

3. Принцип міцності засвоєння знань забезпечується можливостями, які надає змішане навчання – той, хто навчається, може повернутись на будь-якому етапі до електронного курсу, щоб пропрацювати ще раз найважчі для нього моменти.

4. Принцип урахування індивідуальних особливостей учнів найповніше реалізується саме за комп'ютерної форми навчання. Він забезпечується індивідуальним способом управління навчальною діяльністю, можливістю вибору індивідуального темпу роботи, наданням індивідуального набору засобів підтримки навчання, а також пристосуванням навчальної системи до індивідуальних особливостей користувача.

5. З ним пов'язаний принцип орієнтації на конкретних учнів є одним із основних, оскільки в умовах професійного навчання необхідно брати до уваги індивідуально-психологічні особливості учнів, а також враховувати сферу їхньої професійної діяльності.

6. Принцип стимулювання та мотивації позитивного ставлення до навчання передбачає створення умов, що сприяють появі та підтримці мотивації.

Висновки. Таким чином, на наш погляд при грамотній організації системи змішаного навчання з опорою на перелічені принципи, при органічному поєднанні очного та електронного навчання іноземної мови з відповідним підбором засобів та методів роботи формування іншомовної професійної комунікативної компетенції буде більш ефективним у тих умовах, які пропонує інженерно-технічний виш.

Література:

1. Желнова Є. «8 етапів змішаного навчання (огляд статті «Missed Steps» Дарлін Пейнтер, журнал Training & Development, липень 2006)» <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>.



2. Положення про дистанційне навчання. Наказ Міністерства освіти і науки України № 40 від 21.04.2004 р.

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04#Text>

3. Donald Clark. Blended learning. CEO Epic Group plc, 52 Old Steine, Brighton BN1 1NH, 2003.

4. Wikipedia: The Free Encyclopedia. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D1%80>.

References:

1. Zhelnova Ye. (2006). 8 etapiv zmishanoho navchannia (ohliad statti «Missed Steps» Darlin Painter, zhurnal Training & Development [8 Steps of Blended Learning (review of Missed Steps by Darlene Painter, Training & Development Magazine).

Retrieved from <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57> [in Ukrainian].

2. Polozhennia pro dystantsiine navchannia. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 40 vid 21.04.2004 r. [Regulations on distance learning. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 40 of April 21, 2004]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04#Text> [in Ukrainian].

3. Clark Donald (2003). Blended learning. CEO Epic Group plc, 52 Old Steine, Brighton BN1 1NH. [in English].

4. Wikipedia: The Free Encyclopedia. Retrieved from <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D1%80> [in Ukrainian].

УДК 821.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-110-122](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-110-122)

Колесник Алла Валеріївна кандидат філологічних наук, доцент,
<https://orcid.org/0000-0001-7812-0035>

НАТУРАЛІСТИЧНІ ОЗНАКИ У ТВОРЧОСТІ МОДЕСТА ЛЕВИЦЬКОГО

Анотація. У статті здійснено літературний аналіз художніх творів Модеста Левицького з метою визначення належності письменника до митців, які працювали у стилі натуралізм.

Проаналізовано наступні твори М. Левицького: “Перша льгота”, “Щастя Пейсаха Лейдермана”, “Куди соколи літають, туди ворон не пускають”, “Тяжка дорога”, “Ніобея”. Визначено ряд ознак натуралізму, які використані письменником у творах, а саме: документальний опис подій та предметів; об’єктивна констатація та фактичне зображення подій з дотриманням реалій дійсності; увага до матеріального довкілля при зображенні нужденного життя героїв; фотографічна точність фіксації обставин різних випадків з життя героїв; відтворення важкого фізичного й емоційного становища героя, яке виникло під впливом оточуючого середовища та непоборних обставин; протокольність відтворених подій.

Розглянуті твори становлять опис важкого життя пересічних українських селян. У статті звернено увагу на персоналії головних героїв в проаналізованих оповіданнях, на наявність натуралістичних ознак в описі їхнього стану, поведінки та необхідності подолання важких обставин. Все це складає основу звернення письменника до натуралізму як до засобу висвітлення проблем суспільства. Ми з’ясували, що натуралістичне відображення стану персонажів і оточуючого середовища дозволяє відтворити складний перебіг української історії, розкрити важкі етапи людського життя, підсилити сприйняття зображених правдивих і жахливих картин життя читачем.

У результаті здійсненого аналізу запропоновано вважати Модеста Левицького письменником, який у своїх творах дотримувався вимог стилю “натуралізм”, започаткованого Емілем Золя у Франції та такого, що розвивався і в інших країнах в кінці 19 – на початку 20 століть, як на змістовому, так і на художньому рівнях.

Ключові слова: натуралістичний стиль, творчість М. Левицького, проблеми суспільства, літературні засоби.



Kolesnyk Alla Valeriivna PhD in Phylology, docent,
<https://orcid.org/0000-0001-7812-0035>

NATURALISTIC SIGNS IN THE WORKS OF MODEST LEVYTSKY

Abstract. The article provides a literary analysis of the works by Modest Levitsky in order to determine the writer's belonging to the artists who worked in the style of naturalism.

The following works of M. Levytskyi were analyzed: "The First Privilege", "The Happiness of Peysakh Leiderman", "Where Falcons Fly, Crows Are Not Allowed", "The Hard Road", "Niobeia". A number of signs of naturalism, which were used by the writer in his works, are identified, namely: documentary description of events and objects; objective statement and actual depiction of events in compliance with the reality; attention to the material component of the environment when depicting poor heroes; photographic accuracy of fixing the difficult circumstances of different cases from the life of heroes; reproduction of the difficult physical and emotional situations of the characters, which arose under the influence of the environment and irresistible circumstances; the protocol manner of reproducing events.

The considered works are the description of the hard life of ordinary peasants. The article draws attention to the personalities of the main characters in the analyzed stories, to the presence of naturalistic signs in the description of their station, behavior and the need to overcome difficult circumstances. All this forms the basis of the writer's appeal to naturalism as a means of elucidating the problems of society. We found out that the naturalistic display of the state of the characters and the environment allows us to reproduce the complex course of Ukrainian history, reveal the difficult stages of human life, and enhance the reader's perception of the depicted truthful and horrifying pictures of life.

As a result of the presented analysis, it is proposed to consider Modest Levitsky a writer who adhered to the requirements of the "naturalism" style in his works, founded by Emile Zola in France and developed in other countries in the mid-19th - early 20th centuries. both on the content and artistic level

Keywords: naturalistic style, works of M. Levitsky, problems of society, literary means of influence

Постановка проблеми. Ознаки натуралізму як літературного стилю виявляються в українській літературі вже на початку його

формування, тобто у творах письменників, які працювали впродовж останніх 30-ти років XIX – на початку XX століть. Первинно натуралізм виник у французькій літературі у другій половині XIX століття. Заснував натуралізм і обґрунтував його теоретично в художньому творі “Експериментальний роман” (1880 р.) французький письменник Еміль Золя.

Натуралізм має низку ознак, якими відрізняється від інших стилів:

- неупереджене відтворення дійсності з увагою до матеріального довкілля;
- фотографічна точність зображених подій, досягнута науковим вивченням подій і явищ;
- відбиття життя людини під впливом її фізіологічної природи у сукупності із оточуючим середовищем;
- документування подій, зі змалюванням неприємних картин життя людини, психічних проблем персонажів тощо;
- об'єктивність змалювання дійсності з уникненням авторської присутності.

Натуралісти здійснювали свого роду копіювання дійсності, надаючи лише опис зображеного без проникнення у сутність відтворюваних явищ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи натуралізму в літературі досліджували такі українські науковці, як Д. Наливайко [1], В. Поважна [2]. Розвиток натуралізму в різних національних культурах – українській у порівнянні з німецькою, англійською, американською літературами – досліджено в працях Н. Венгринович [3], Н. Косило [4], М. Кебало [5]. Українські науковці дотримуються думки, що яскравим і єдиним представником в українській літературі, який слідував натуралізму, свідомо використовував його засоби для якомога точнішої передачі інформації про дійсність, був Іван Франко. Детальну увагу до натуралізму у творчості Івана Франка приділили науковці Т. Гундорова [6], Р. Голод [7], М. Ткачук [8], а також автор цієї статті [9]. Що стосується натуралізму в творчості інших українських письменників - то у переважній більшості вони залишаються малодослідженими. Існує думка, що письменники зверталися до засобів натуралізму більше як до методу, який дозволяв повноцінно і відповідно до дійсності висвітлити справжні проблеми в житті людини. Водночас, використання таких методичних засобів вже є свідченням звернення до стильових основ натуралістичного напрямку в літературі. Творчість багатьох українських письменників кінця XIX століття вимагає перегляду і проведення додаткового літературного аналізу в контексті звернення до натуралізму.



Мета статті – здійснити літературний аналіз творів Модеста Левицького з метою виявлення ознак натуралізму та визначення належності письменника до прибічників натуралістичного стилю, з'ясувати ставлення письменника до проблем тогочасного суспільства та його соціальну позицію.

Виклад основного матеріалу. Модест Пилипович Левицький (1866 – 1932) – український письменник з ліберально-демократичною позицією, який був відомий також своєю лікарською діяльністю. Як новеліст, М. Левицький розпочав свою роботу у 1901 році, реалістично змальовуючи навколишню дійсність. Основну увагу письменник зосереджував на відтворенні важкого життя селян, проблемах існування міської та сільської бідноти та інтелігенції, а також на зникненні гуманізму у капіталістичній Україні дорадянського часу. Твори М. Левицького відзначаються правдивістю відтворення подій, в яких він використовував особисті враження переважно зі своєї лікарської практики.

У контексті натуралістичного аналізу ми звернемо увагу на ряд оповідань Модеста Левицького, надрукованих у збірці “Українська новелістика кінця XIX – початку XX століть”. Натуралістичні ознаки ми спостерігаємо у кожному творі з цієї збірки. Наприклад, новела “Перша льгота” (1903), де розповідається про необачний вчинок юнака, який мав “льготу” (пільгу) на службу в армії, але втратив її випадково, після начебто приятного спілкування зі старшиною. Звернемо увагу на натуралістичні прийоми, застосовані автором. Починається твір з документального опису подій та предметів, зокрема стану хати, в якій жив герой, що відбиває його важке життя: “...нужда та злидні давно вже голубили ту хатину... Хата покривилась одним боком, що почав уже вrostати в землю” [10, с. 253]. Протягом оповідання розкривається важка доля матері родини, Скрипчихи: як вона поховала шістьох дітей та чоловіка, що у неї залишився єдиний син Максим, на якого вона покладала великі надії. Згодом Максим одружився з Мотрею, такою ж сиротою як був він сам. Мотря народила дочку, до якої нянькою і стала Скрипчиха, оскільки працювати фізично на полі вже не могла. В оповіданні об’єктивно констатується, що згодом Скрипчиха захворіла, три тижні пролежала хвора і померла. Ця подія зображується фактично, з дотриманням реалій дійсності.

В оповіданні детально описується, з фіксуванням усіх подробиць, як саме Максим втратив пільгу на службу в армії: після підготовки до похорону він пішов до священника, а по дорозі зустрів старшину, який, дізнавшись про смерть матері Максима, порадив йому з’явитися до

волості для військового обліку. Максим одразу ж вирішив піти до волості, протиснувся у натовпі, який чекав своєї черги, оголосив своє прізвище і те, що має пільгу. Він вислухав керівника, який висловився, що йому не треба було з'являтися взагалі, і тут раптом з'ясувалося, що через відсутність у Максима батька та раптову смерть матері – він вже втратив свій статус першої пільги, оскільки йому вже не потрібно піклуватися про батьків. Тому Максим мусив одразу ж ставати на військову службу, незважаючи на наявність малої дитини в його родині. Він намагався пояснити, що жінка та дитина – це важливіше, ніж батьки – “у мене жінка, дитина... Хіба ж їх не треба годувать, піддержувать?...”, але його “голос ... тремтів, запинаяся на кожному слові...” [10, с. 256]. Так і не змігши переконати службовців, адже закон виявився незламним і забороняв надавати пільгу за батьківство, Максим залишився на службі в армії. У цьому епізоді ми відзначаємо використання автором такого прийому, як відтворення життя людини під впливом її фізіологічних характеристик та оточуючого середовища: нетямущість та неухважність Максима створили нове навколишнє середовище, згідно з яким він повинен відслужити в армії чималий строк. Без роботи Максима в цьому напрямку, без його зайвих запитань та без його появи на військовий облік – все могло б залишитись, як було.

Ще одним твором з наявними ознаками натуралізму є оповідання “Щастя Пейсаха Лейдермана” (1904). Головним героєм твору виступає музикант (скрипаль) Пейсах, єврей за походженням, якого залучали до весіль для музичного супроводу. Були випадки, коли Пейсах грав для декількох поколінь в одній родині. А траплялося, що ті, для кого він грав, уже й поновили. В оповіданні об'єктивно, без авторської оцінки, описано вбоге життя Пейсаха з дочкою-калікою та трьома її дітьми, онуками Пейсаха. Письменник вдається до відтворення дійсності зі вживанням такої ознаки натуралізму, як увага до матеріального довкілля, зображуючи нужденне життя головного героя оповідання, у якого не було навіть найнеобхіднішого в житті. У зв'язку з важкою сімейною ситуацією Пейсах опиняється в обставинах необхідності заробляти гроші на проживання, зокрема проводити музичні заходи. Водночас він покладається на надію, що його онуки в майбутньому зможуть поліпшити його життя.

У полі зору автора – опис випадкової події, що сталася з Пейсахом – його стрибок з потяга. Пейсах вирушив на весілля, де мав грати на скрипці, – спочатку мав поїхати до Києва, а потім – до Ігнатівки. Але через втому Пейсах заснув, а коли прокинувся – не зміг



зорієнтуватися де саме їде потяг, послухав тих, хто сиділи поруч й обманули його – сказали, що він вже проїхав Боярку. Тим самим, відповідно до натуралістичного стилю, вони створили Пейсаху нове оточуюче середовище. Пейсах схопився на ноги, визирнув у вікно та впізнав у темряві ту саму Боярку. Щоб не проїхати станцію – він вистрибнув з потяга. Стрибок виявився з важкими наслідками, Пейсах чудом залишився живим. З дотриманням натуралізму описується його стан після стрибка: “...Він опам’ятався від холоду та гострого болю в правій щоці та руці” [10, с. 260]. Обстеживши руками все навкруги, Пейсах зрозумів, що лежить на залізничній колії, чого дуже злякався через можливість приїзду потяга. Протокольна фіксація його стану з натуралістичним відтворенням того, що відбувалося з тілом Пейсаха – “поза комір текло на груди щось тепле, у його роті було солоно” [10, с. 260] – свідчить про його важкий стан у результаті стрибка. Фотографічно точно зафіксована обставина виявлення рани Пейсаха: “щока та рука боліли, як у живого, холод проймав. Далеченько десь світилося світло. Він лапнув рукою за щоку і аж здригнувся: крізь рану намацав зуби...” [10, с. 260]. Отже, бачимо зображення важкого фізичного й емоційного стану Пейсаха та нового жахливого середовища з непоборними обставинами в його житті. Об’єктивно, з натуралістичним відтворенням фізіологічних рис зображено стан Пейсаха та реакцію людей, які його побачили: “Страшний був вигляд його розбитого лиця, закривавленого, з широкою раною від ока аж до шиї” [10, с. 260]. Жандарм почав клясти Пейсаха за його стрибок з потяга. Сварячись, разом зі сторожем потягли його до лікарні. А по дорозі натрапили на те місце, де він впав, і знайшли вцілілу скрипку.

Згодом Пейсаха оглянув лікар, який намагався визначити чи є цілими кістки. Лікар робив свою справу з розумінням того, що завдає болю хворому, тому намагався відвернути його увагу за допомогою сторонньої розмови. Наприклад, при зашиванні рани голкою – лікар розмовляв з пацієнтом, застосовуючи гумор, щоб зменшити його крики від болю та відвернути увагу постраждалого. Пейсах потішав себе думкою, що він зостанеться живим, що він не буде калікою, – і все це завдяки гумору у розмові лікаря. Врешті, закуривши цигарку, якою пригостив його лікар, Пейсах зі вдячністю в очах подивився на нього, а вціліла половина його обличчя була сповнена виразом щастя, якого він не знав в житті. З цим виразом на обличчі він грав на весіллі в Ігнатівці. Отже, в цьому оповіданні ми також побачили ознаки натуралізму і застосування натуралістичних прийомів, таких, як фотографічна точність передачі інформації, документальність і протокольність

відтворених подій, вплив нового середовища на подальший стан людини.

Ще одним твором з ознаками натуралізму є оповідання “Куди соколи літають, туди ворон не пускають” (1904). Зокрема, у творі увага письменника прикута до правильності й належного сприйняття церковними священниками та службовцями дій і вчинків молоді, пояснення правильності чи ганебності вчинку. Оповідання починається з відтворення подій на вечорницях у вдови Крамарихи, де зібралися юнаки та дівчата села, а серед них – Федь, який загубив по дорозі сало, але боявся йти на його пошуки через страх мерців. Звернемо увагу на натуралістичність опису поведінки Федя, намагання уникнути необхідності йти на пошуки, перекладання завдання на інших. Аби допомогти Федю подолати цей страх – громада вирішила пошуткувати та здійснити “поховання” Федя, щоб він відчув себе мерцем. Дехто з присутніх вирішив заспокоїти Федя, переконуючи, що товариство не буде закопувати його в землю, а лише проведе панахиду. На тому і домовилися, провели панахиду, веселі й зі сміхом повернулися до хати. Але свідком їхньої витівки став дяк Маковійський, людина хитра і мстива, який вирішив покарати молодь, подавши скаргу до сільського батюшки. У свою чергу батюшка, шкодуючи хлопців, які можуть опинитися в суді за таку незначну витівку, вирішив перекласти відповідальність на станового, який зміг би і надавати стусанів, і посадити одного чи іншого в камеру – і на тому справа би завершилася.

Становий приїхав на бесіду до батюшки. Звернемо увагу на його зовнішність – “підстаркуватий, невеликого зросту чоловічок, швидкий, проворний і балакучий” [10, с. 268]. Ці ознаки зображені контрастно до поведінки станового. При розмові зі служницею він дозволяв собі грубі зауваження щодо її допомоги при зніманні верхнього вбрання, як молодий чоловік, вживаючи доволі образливі репліки: казав тягнути вниз рукав і, побачивши, що неправильно робить – вжив нищівний для жінки вислів – “бодай тебе парубки тягали” [10, с. 268]. Допомагаючи зняти чоботи – служниця знов почула грубий вислів: “тягнули б тебе так до шлюбу” [10, с. 268]. Становий випив горілки, пообідав, поспілкувався з хлопцями, залякавши їх судом і необхідністю відбуття піврічного ув’язнення, нагримав на дяка Маковецького, який ходив невідомо де і для чого, переважно підглядав, та на самого батюшку, який побоювався дяка і намагався його перехитрити. До того ж, становий згадав схожий випадок зі свого юнацького життя, коли його друзі познущалися з іншого парубка, Прокоповича Луки, на прізвисько Індик. Тут звернемо увагу на натуралістичне зображення тих подій:



Індика силоміць, у грубій формі почастивали горілкою, змішаною з іншим питвом: один з присутніх, Покотило, “здоровий був гайдамака” [10, с. 271], тримав Індіка за руки, заведені за спину, вище ліктів, інший зацемляв ніс Індіку, щоб горілка вільно лилася йому в горло. При цьому це насильство супроводжувалося релігійними приказками з наміром створити враження релігійного обряду. Але результат таких дій виявився неприємним для всіх: Індик не отримав задоволення і блював від напою, в якому були змішані і горілка, і пиво, й ропа. Отож, такі знущання були знайомі тим, хто зібрався.

Священники, які були свідками “похорону”, вирішили перекласти відповідальність на станового. А становий своєю чергою вирішив передати справу судовому слідчому, який збентежився, не розуміючи його наміру. Становий же хотів посадити хлопців у тюрму, де вони б розглядалися як арештанти, а потім назавжди залишились би злодіями. При цьому і слідчий також згадує випадок зі свого юнацтва, в якому відбулось знущання над почуттями його коханої. На святкуванні весілля, у якому вони брали участь, усі присутні гуртом переконували Наталю в необхідності випити спочатку чарочку, а потім і другу. Але випита горілка призвела до гіркового стогону і ридань Наталі, що виглядало як важке знущання над її щирими почуттями. У випадку з хлопцями та “мерцем” – слідчий радий був би розірвати цю справу на шматки мов би її і не було, але він мусив виконувати Закон, а тому направив цю справу на розгляд прокурора, людини знервованої, роздратованої своїми обов’язками й необхідністю виконувати свою роботу. Водночас прокурор, не довго розмірковуючи, одразу прийняв рішення за цією справою: учасники справи про блюзнірство над церковними звичаями мають бути піддані суду. Отак швидко і без дотримання справедливості вирішилась доля юнаків, які вдалися до гумору, вирішивши “поховати” свого друга, аби той не боявся мерців. Їх визнали злочинцями, які мають відсидіти термін у тюрмі. Таким чином, у цьому оповіданні ми побачили поєднання двох стилів – романтичного, за допомогою якого автор з гумором зобразив сільські збори на вечорниці та познущався над неправильною поведінкою юнаків, та натуралістичного, за допомогою якого відтворено ганебну поведінку священників і посадовців.

В оповіданні “Тяжка дорога” (1918) порушується тема передчасної смерті молодого чоловіка внаслідок нещасного випадку. Вже на початку твору читаємо фактографічно точний, детальний опис того, що сталося: “Микиту привалила деревина; ... не вбила на смерть, а дуже тяжко привалила, аж кров йому горлом пішла” [10, с. 275]. Читач

знайомиться з характеристиками Микити, з описом його працьовитості та щирості, готовності в усьому допомогти батькові. Кволий стан потерпілого після падіння дерева зображено контрастно до попереднього життя, адже Микита не міг іти самотужки, його принесли додому. Всі думали, що він вже помирає, адже весь “посинів, дихав чудно якомсь, часто, й кров йому чиста горлом юшила” [10, с. 275]. На початку хвороби Микиті допоміг фельдшер, який поставив банки на тіло, дав випити якихось ліків, внаслідок чого Микиті стало трохи легше, але порадив неодмінно їхати в лікарню. Тут ми бачимо прояв ще однієї ознаки натуралізму – змалювання неприємної для читача картини фізичних страждань хворої людини. Після цієї страшної події Микита тривалий час пролежав вдома, його лікував все той самий фельдшер. Лікування трохи допомагало, але ненадовго. Згодом батько відвіз сина до лікарні і залишив лікуватися, проте у Микити почалася гарячка, яка тривала довгий час. Детально описано стан батька, який періодично приїжджав і перебував поруч із сином, проте надія на одужання сина зчезала щохвилини. При цьому батько дбав паралельно про інші проблеми в житті – виїхати щораніше, аби доїхати в світлу частину дня, заїхати на ринок аби купити необхідні товари, а також дошок, з яких батько планував зробити синові труну. Адже дошок у селі не було і довелось би ще раз їхати по них. На це Микита теж погодився, знаючи усю складність ситуації, яка виникає у час смерті людини. Водночас батько вирішив купувати осикові дошки, що не сподобалося Микиті, який запитав у батька “Чи ж я у вас не заробив хоч на соснові?” [10, с. 278]. На це питання батько з сумом відповів, що нічого не шкодував для сина, але грошей на соснові дошки не було, а ще він думав про те, що доведеться і горілку купувати, і попові за похорон платити. Та пообіцяв, що повесні поставить на могилі сина дубовий хрест, на що Микита також погодився. Врешті Микита помер через гарячку і неможливістьвилікуватися. Отож, в цьому оповіданні ми побачили натуралістичне відтворення важкої ситуації з життя селянина та смерть його сина.

Ще одне оповідання Модеста Левицького з натуралістичними ознаками – “Ніобея” (1911), з винесеною у підзаголовок ознакою “Бувальщина”. В оповіданні зображено життя і діяльність “русско-малорусской” [10, с. 278] трупи артистів, яка переїжджала з одного міста в інше, даючи по дві або й три вистави за вечір. Цього разу артисти приїхали до маленького міста на Волині та зупинилися у “брудному жидівському заїзді” [10, с. 278]. Звернемо увагу на опис цього місця, поданого з надмірно натуралістичним фактографічним описом: “Старий, брудний заїзд з облупленими стінами... над



дорогою”. З підсіння, яке було занадто темне, гості могли потрапити у чотири “номери”, як називав їх господар, хоча тут же, під цією ж стріхою були і стайня, і возовня, що надто натуралістично представляє це помешкання. Десятеро артистів трупи розташувалися у тисняві – у трьох номерах, які надав господар артистам, четвертий номер був відданий заїжджим офіцерам. З тих трьох номерів окремих номер був виділений для солістки трупи Насті та її чоловіка Івана. Після довгої і незручної поїздки Насті стало дуже погано, вона зомліла, коли чоловік намагався роздягнути її і вкласти на ліжко. Настя впала на постіль, на “голий, брудний матрац” – натуралістично відзначено автором для створення правильного розуміння читачем страшних умов життя артистів [10, с. 279]. Також у цьому ж епізоді дізнаємося про дочку Насті Наталочку, яка була нездорова. А пізніше – що Наталочка була хвора на кір, до якого додалося запалення легенів – ось чому батьки не могли взяти її з собою. Після зомління Настю збризували холодною водою, завдяки чому вона прийшла до тями. Проте її очі залишалися “мутними, немов сонними” і зраджували господиню. Окрім того, приїжджі звернули увагу господаря, що в кімнаті було занадто холодно, так, що й “собака не всидить” [10, с. 279]. Тим часом господар послав візника за лікарем, хоча Настя була проти цього, незважаючи на свій стан: вона трусилася, мов у пропасниці, від холоду в помешканні, від втоми після дороги, а можливо й від хвороби.

Згодом приїхав лікар, який довго і ретельно шукав місце, куди покласти верхній одяг – таким непристосованим було житло артистів. У спілкуванні з Настею лікар з’ясував, що вона зімліла від сильного болю. Лікар хотів оглянути хвору, але був дуже вражений лахміттям з дірками, в яке вона була вдягнена. Потім лікар вирішив поміряти температуру тіла хворої, в той час як її чоловік розповідав про важку долю артистів, які були як невільники, зобов’язані щодня працювати, незважаючи на стан свого здоров’я. З’ясувавши, що у хворої була дуже висока температура – 39 градусів, лікар заборонив їй брати участь у виставі. Проте Настя разом із чоловіком заперечила цю вимогу лікаря, оскільки залежали від антрепренера, який не заплатив би їм гроші. Іван попрохав лікаря знайти можливість і дати Насті ліки, на зразок морфію, завдяки яким вона змогла б відпрацювати цей вечір. Під час розмови Настя витирала сльози, що лилися з її очей, рукавом подертої, латаної сорочки, що є свідченням її непростого становища і безвихідної життєвої ситуації.

Ввечері в залі містечкового клубу розпочалася вистава, яку вирішив подивитися і лікар аби відволіктися від щоденних людських

страждань, з якими йому доводилося стикатися цілодобово. Настя з важкістю зіграла свою роль, адже страждала від нестерпного болю. Лікар, який був свідком акторської гри Насті, зайшов провідати її на перерві, але до нього поспішив Іван, чоловік Насті, який з дивним і несамопитим виглядом повідомив лікареві про отриману телеграму, в якій повідомлялось про смерть їхньої дочки Наталки. Навіть у лікаря від цього повідомлення “боляче стиснулося серце”, – так він переживав за долю цього подружжя.

В останньому епізоді оповідання спостерігаємо фізичне страждання Насті внаслідок важкої хвороби, з натуралістичним описом обставин: вона лежала, “вкрита старою хусткою та дірявим пальто... тремтіла вся, як у пропасниці” [10, с. 286]. У сусідньому номері сиділи офіцери, які обговорювали принади актриси, яка неперевершено грала Ніобею (Ніобею грала Настя). Але раптом усі, хто брав участь у розмові, замовкли через страшний і несамопитий жіночий крик, який нагадував і плач, і сміх одночасно – то була істерика Насті, яка дізналась про смерть дочки. Таким чином, в цьому оповіданні ми побачили натуралістично зображену психологічно важку картину людського страждання, спричиненого цілим рядом обставин: хворобою дитини, примусовістю важко працювати, необхідністю долати важкі ситуації тощо.

Висновки. Виконаний аналіз оповідань Модеста Левицького дозволив виявити ряд ознак натуралізму, що узгоджуються з наведеним вище переліком характеристик цього стилю. У творах М. Левицького ми спостерігаємо:

- 1) документальний опис подій та предметів в житті героїв творів;
- 2) об’єктивна констатація та фактичне зображення подій, які траплялися в житті героїв, з суворим відтворенням реалій дійсності;
- 3) увага до матеріального довкілля при зображенні нужденного життя героїв оповідань;
- 4) фотографічна точність фіксації обставин життя героїв,
- 5) відтворення важкого фізичного й емоційного стану героя та нового, часто жахливого, середовища, яке він змушений долати і яке виявляється з непоборними обставинами, вплив середовища на подальше життя людини;
- 6) протокольність відтворених подій.

Відображення письменником важких життєвих ситуацій, в яких опинились персонажі оповідань, показ зміни стану героїв та їх сприйняття обставин, що виникли несподівано, утворення нових



трагічних реалій, тобто зміна навколишнього середовища з використанням натуралістичних прийомів опису – ці характерні особливості підсилюють трагізм оповідань Модеста Левицького. Натуралістичне відображення стану персонажів і оточуючого середовища допомагає письменникові розкрити глибину змісту творів, підсилює сприйняття зображених правдивих і жахливих картин життя читачем, викликає співпереживання подіям, про які йдеться в оповіданнях, та неодмінно – співчуття героям, їх трагічній долі. Твори М. Левицького і нині впливають на розум і почуття читачів, залишаються підтвердженням реальних фактів дійсності, відбитком української історії.

На підставі проведеного аналізу та наявних ознак натуралізму ми робимо висновок, що Модест Левицький дотримувався стилю “натуралізм” як на змістовому, так і на художньому рівнях, висвітлював натуралістичними засобами вади тогочасного суспільства та виявляв своє ставлення до них і власну соціальну позицію.

Подальші дослідження творів українських письменників дозволять більш чітко визначити коло авторів, які дотримувалися стилю натуралізм та використовували його для розкриття недоліків і вад тогочасного суспільства.

Література:

1. Наливайко Д. Проблема натуралізму в українській літературі. Літературознавство: Матеріали III конгресу Міжнародної асоціації українців. Київ, 1996. С. 118–130.
2. Поважна В. Розвиток української літературної критики у 80 – 90-х роках XIX ст. (До проблеми критеріїв і методу). Київ, 1973. 268 с.
3. Венгринович Н. Р. Зооморфна образність у натуралістичній прозі Івана Франка та Френка Норріса. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, 2017. Одеса. № 27. Том 1. С. 112–115.
4. Косило Н. В. Типологічні особливості українського та англійського натуралізму в порівняльному аспекті. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2004, с. 135–138.
5. Кебало М. С. Художній світ творів німецького та українського натуралізму. *Наукові записки ТНПУ. Серія: Літературознавство*. 2016. № 44. С. 128–137.
6. Гундорова Т. Франко не Каменярь. Франко і Каменярь. Київ: Критика, 2006. 352 с.
7. Голод Р. Натуралізм. *Дивослово*. Київ, 2012. № 4. С. 50–56.
8. Ткачук М. П. Жанрова структура прози Івана Франка (бориславський цикл та романи з життя інтелігенції). Тернопіль, 2003. 384 с.
9. Колесник А. В. Елементи натуралізму в оповіданні Івана Франка «Чиста раса» як засіб висвітлення проблем міжнаціональних відносин. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»: науковий журнал*. Острог : Вид-во НаУОА. Вип. 10(78). 2020. С. 160-164.

10. Модест Левицький. Оповідання. Новели. *Українська новелістика кінця XIX – початку XX століття: Оповідання. Новели. Фрагментарні форми (ескізи, етюди, нариси, образки, поезії в прозі)*. Упоряд. і прим. Є. К. Нахлік. Київ: Наук. думка, 1989. С. 253–278.

References:

1. Nalyvaiko D. (1996). Problema naturalizmu v ukrainiskii literaturi. [The problem of naturalism in Ukrainian literature]. *Literaturoznavstvo: Materialy III konhresu Mizhnarodnoi asotsiatsii ukrainistiv – Literary studies: Materials of the 3rd Congress of the International Association of Ukrainianists*. Kyiv, 118–130. [in Ukrainian]
2. Povazhna V. (1973). Rozvytok ukrainiskoi literaturnoi krytyky u 80 – 90-kh rokakh XIX st. (Do problemy kryteriiv i metodu). [The development of Ukrainian literary criticism in the 1980s – 1990s. (To the problem of criteria and method)] Kyiv. [in Ukrainian]
3. Venhrynovych N. R. (2017). Zoomorfna obraznist u naturalistychnii prozi Ivana Franka ta Frenka Norrisa. [Zoomorphic imagery in the naturalistic prose of Ivan Franko and Frank Norris]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*. Odesa. № 27. Tom 1, 112–115. [in Ukrainian]
4. Kosylo N. V. (2004). Typolohichni osoblyvosti ukrainiskoho ta anhliiskoho naturalizmu v porivnialnomu aspekti. [Typological features of Ukrainian and English naturalism in a comparative aspect] *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. Zhytomyr, 135–138. [in Ukrainian]
5. Kebalo M. S. (2016). Khudozhnii svit tvoriv nimetskoho ta ukrainiskoho naturalizmu. [The artistic world of works of German and Ukrainian naturalism]. *Naukovi zapysky TNPU. Serii: Literaturoznavstvo – Scientific notes of TNPU. Series: Literary studies*. № 44, 128–137. [in Ukrainian]
6. Hundorova T. (2006). Franko ne Kameniar. Franko i Kameniar. [Franko is not Kamenyar. Franko and Kamenyar]. Kyiv: Krytyka. [in Ukrainian]
7. Holod R. (2012). Naturalizm. [Naturalism]. *Dyvoslovo – Miracal word*. Kyiv, № 4, 50–56. [in Ukrainian]
8. Tkachuk M. P. (2003). Zhanrova struktura prozy Ivana Franka (boryslavskiy tsykl ta romany z zhyttia intelihentsii). [The genre structure of Ivan Franko's prose (the Boryslav cycle and novels from the life of the intelligence)] Ternopil. [in Ukrainian].
9. Kolesnyk A. V. (2020). Elementy naturalizmu v opovidanni Ivana Franka «Chysta rasa» yak zasib vysvitlennia problem mizhnatsionalnykh vidnosyn. [Elements of naturalism in Ivan Franko's story "The Pure Race" as a means of highlighting the problems of international relations]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: Serii «Filolohiia» – Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": Series "Philology"*. Ostroh. Vyp. 10(78), 160-164. [in Ukrainian]
10. Modest Levytskyi. (1989). Opovidannia. Novely. [Stories. Novels]. *Ukrainska novelistyka kintsia XIX – pochatku XX stolittia: Opovidannia. Novely. Frahmentarni formy (eskizy, etiudy, narysy, obrazky, poezii v prozi) – Ukrainian short stories of the late 19th and early 20th centuries: Stories. Novels Fragmentary forms (sketches, essays, poetry in prose)*. Kyiv: Nauk. dumka, 253–278. [in Ukrainian]



УДК 378.016: 811.111'27'36

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-123-135](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-123-135)

Лебедєва Наталія Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент
Кафедри англійської філології, Факультет іноземних мов, Вінницький
державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
вул. Острожського, 32, м. Вінниця, 21100, тел.: (067) 275-89-73,
<https://orcid.org/0000-0001-6821-5559>

Тимкова Валентина Андріївна кандидат філологічних наук, доцент
кафедри іноземної філології та перекладу, Вінницький торговельно-
економічний інститут Держаного торговельно-економічного університету,
кафедра іноземної філології та перекладу, вул.Соборна, 87, м.Вінниця,
21050, тел.: (096) 362-87-02, <https://orcid.org/0000-0001-5170-5412>

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ГРАМАТИКИ ПРАГМАТИКИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. У статті розглянуті теоретичні та практичні аспекти граматики з точки зору її прагматичного середовища. Особливої уваги заслуговує граматика у взаємодії з прагматикою та їх використання, а саме у вивченні іноземної (другої) мови (L2). Оскільки ця граматика прагматики прив'язана до спілкування, реалізованого через мовні структури та втілення соціокультурних норм, вона за своєю суттю є граматикою, яка поєднує прагматику, мовні структури, лексику та культуру. Таким чином, вона забезпечує багатшу базу інформації для студентів, ніж граматика, яка просто описує лінгвістичні елементи.

Для висвітлення точної граматичної прагматики L2 та об'єднання різних типів знань, необхідних для її належної реалізації під час використання мови, важливо контекстуалізувати граматику L2 в природному контексті взаємодії. Підтримуючи думку про те, що студенти повинні пов'язувати вивчення мови із взаємодією зовні та всередині неї, зазначається, що прихильники важливості мовлення у вивченні мови L2 заснували багато своїх ідей на концепції комунікативної компетенції, яка підкреслює ефективність і відповідне використання мови як основного показника мовного рівня.

Основними складовими, важливими для реалізації та використання прагматичної граматики L2 у педагогічному контексті, є:
1. Зосередження не на наборі мовленнєвих дій, а скоріше на більш



значних комунікативних цілях прагматичного навчання, спрямованих на загальну успішну взаємодію між студентами та носіями мови. Ця мета передбачає набір очікувань щодо того, наскільки послідовно та злагоджено має протікати розмова цільовою мовою. 2. Види знань – граматичні, прагматичні та соціокультурні, – які необхідні для успішного спілкування. 3. Знання соціолінгвістичних варіацій, властивих мовленнєвим спільнотам, таких як афіліативні вирази та інші динамічні соціальні фактори, наприклад, стать чи рівень стосунків, які впливають на реалізацію прагматичного вираження. Кожну з цих трьох складових, їх застосування для формування підходу до граматики прагматики ми розглянули в цій статті.

Ключові слова: граMATика, прагматика, іноземні мови, соціолінгвістика, взаємодія.

Lebedieva Natalia Anatoliivna Candidate of Pedagogical Sciences/PhD, English Philology Department, Foreign languages department, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhskogo St., 32, Vinnitsa, 21100, tel.: (067) 275-89-73, <https://orcid.org/0000-0001-6821-5559>

Tymkova Valentina Andriivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of the State University of Trade and Economics, Department of Foreign Philology and Translation, Soborna St., 87, Vinnitsa, 21058, tel.: (096) 362-87-02, <https://orcid.org/0000-0001-5170-5412>

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF GRAMMAR PRAGMATICS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract. The article examines the theoretical and practical aspects of grammar from the point of view of its pragmatic environment. Grammar in interaction with pragmatics and their use, namely in learning a foreign (second) language (L2) deserves special attention. Because this grammar of pragmatics is connected with communication realized through linguistic structures and the embodiment of sociocultural norms, it is inherently a grammar that combines pragmatics, linguistic structures, vocabulary and culture. Thus, it provides a richer base of information for students than a grammar that simply describes linguistic elements.

In order to elucidate precise L2 grammatical pragmatics and bring together the different types of knowledge required for its proper implementation in language use, it is important to contextualize L2 grammar



in the natural context of interaction. Supporting the idea that students should connect language learning with external and internal interaction, it is noted that proponents of the importance of speaking in L2 language learning have based many of their ideas on the concept of communicative competence, which emphasizes the effective and appropriate use of language as the main indicator of language proficiency. equal.

The main components important for the implementation and use of pragmatic L2 grammar in a pedagogical context are: 1. Focusing not on a set of speech acts, but rather on the more significant communicative goals of pragmatic learning aimed at the overall successful interaction between students and native speakers. This goal involves a set of expectations about how coherent and coherent a conversation in the target language should be. 2. Types of knowledge - grammatical, pragmatic and sociocultural - which are necessary for successful communication. 3. Knowledge of sociolinguistic variations inherent in speech communities, such as affiliative expressions and other dynamic social factors, such as gender or relationship level, that influence the realization of pragmatic expression. We have considered each of these three components and their application to form an approach to the grammar of pragmatics in this article.

Keywords: grammar, pragmatics, foreign languages, sociolinguistics, interaction.

Постановка проблеми. Граматика – це знання про певні лінгвістичні форми та правила їх використання. Найбільш типова граматика охоплює опис лексики, морфології та синтаксису мови, а також правила їх належного використання відповідно до встановленого стандарту. Особливої уваги заслуговує граматика у взаємодії з прагматикою та їх використання, а саме у вивченні іноземної (другої) мови (L2). Оскільки ця граматика прагматики прив'язана до спілкування, реалізованого через мовні структури та втілення соціокультурних норм, вона за своєю суттю є граматикою, яка поєднує прагматику, мовні структури, лексику та культуру. Таким чином, вона забезпечує значно більшу базу інформації для здобувачів вищої освіти, ніж граматика, яка просто описує лінгвістичні елементи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спроба сформулювати граматику прагматики не є простим завданням. Вказуючи на складність прагматики, Каспер стверджує: «Прагмалінгвістичне знання потребує відображення форми, сили та контексту, які іноді є обов'язковими (як у випадку попередньо розроблених процедур), а іноді ні (як у випадку спонтанного спілкування)» [1]. Стосовно питань викладання таких

складнощів студентам, вона вказує на те, що помилки прагматичної форми можна досить легко ідентифікувати та переробити, але питання соціопрагматики, тобто зв'язок контекстуальних факторів із комунікативними значеннями (наприклад, рішення про те, чи скаржитися або чи використовувати невідповідний стиль ввічливості) – їх важче виділити [2].

Для висвітлення точної граматичної прагматики L2 та об'єднання різних типів знань, необхідних для її належної реалізації під час використання мови, важливо контекстуалізувати граматику L2 в природному контексті взаємодії. Підтримуючи думку про те, що студенти повинні пов'язувати вивчення мови із взаємодією зовні та всередині неї, зазначається, що прихильники важливості мовлення у вивченні мови L2 заснували багато своїх ідей на концепції комунікативної компетенції [2], яка підкреслює ефективність і відповідне використання мови як основного показника мовного рівня. Приймаючи соціальну точку зору Гаймса щодо використання мови як відправної точки, спілкування та дискурс стають найважливішими рисами. Теоретичні поняття для пояснення засвоєння другої мови, такі як гіпотеза результату [3], та гіпотеза взаємодії [4], визнають тісний зв'язок між мовленням та засвоєнням L2 принаймні для деяких із багатьох аспектів мови.

Мета статті – розглянути ширшу концептуалізацію граматики прагматики L2 і пов'язані з нею питання викладання та навчання.

Виклад основного матеріалу. Основними складовими, важливими для реалізації та використання прагматичної граматики L2 у педагогічному контексті, є:

1. Зосередження не на наборі мовленнєвих дій, а скоріше на більш значних комунікативних цілях прагматичного навчання, спрямованих на загальну успішну взаємодію між студентами та носіями мови. Ця мета передбачає набір очікувань щодо того, наскільки послідовно та злагоджено має протікати розмова цільовою мовою.

2. Види знань – граматичні, прагматичні та соціокультурні, – які необхідні для успішного спілкування.

3. Знання соціолінгвістичних варіацій, властивих мовленнєвим спільнотам, таких як афіліативні вирази та інші динамічні соціальні фактори, наприклад, стать чи рівень стосунків, які впливають на реалізацію прагматичного вираження.

Кожну з цих трьох складових, їх застосування для формування підходу до граматики прагматики розглянемо в цій статті.



Перша складова прагматичної граматики L2 – це фокус на цілях прагматичного навчання: зосередження не на наборі мовленнєвих дій, а скоріше на більших комунікативних цілях прагматичного навчання, спрямованих на загальну успішну взаємодію між студентами та носіями мови

Оскільки мовленнєві акти, безсумнівно, є основним компонентом спілкування, результати мають безпосередні наслідки для тих, хто вивчає другу мову, які повинні дізнатися, як реалізація мовленнєвих дій L1 і L2 відрізняються в різних контекстах. Однак для взаємодії все ще існують обмеження.

Мовленнєві дії можуть бути представлені студентам L2 до певного моменту як окремі одиниці та як частина лінгвістичних процедур (Tateyama, 2001), але інші, пов'язані з більш складними, мають наслідки, які швидко можна виявити. До таких проблем належать розвиток мовленнєвих дій у кілька кроків, обробка та вираження імплікатур (тих виразів, які передаються опосередковано), варіативність форми та особистий стиль мовлення, більшість із яких пов'язані з ширшим рівнем дискурсу.

Зазвичай, більшість вчителів і студентів L2 не прагнуть досягти цілі створення індивідуального мовленнєвого акту, який є рідним або схожим на рідний, а швидше мають на меті успішну взаємодію з носіями мови [5]. Ця мета є широкою та дещо розпливчастою, оскільки «успішну взаємодію» непросто визначити.

Можна припустити, що успішною взаємодією вважається така, в якій відбувається обмін інтерпретованими намірами, вираженими через певні реакції, навіть якщо інтерпретація може не точно відображати початковий намір мовця. Успіх також визначається тим, чи досягають взаємосуб'єкти врешті-решт інтерсуб'єктивності та вирівнювання через їхнє спілкування, працюючи разом, намагаючись спілкуватися один з одним [6]. Інтерсуб'єктивність стосується уявлення про те, що учасники діалогу можуть поділитися точками зору та концепціями своєї соціальної реальності один одного [7]. Подібним чином вирівнювання означає досягнення співробітництва та спорідненості з іншим учасником [8], а також коригування, які вносять учасники розмови, щоб відповідати тому, що говорить їхній співрозмовник. По-друге, це передбачає певний ступінь розуміння співрозмовника в соціальних і культурних вимірах.

Якщо вважати цю мету тією, до якої прагнуть більшість викладачів і студентів у своїй навчальній практиці, то підхід до навчання L2, заснований на індивідуальній мовленнєвій дії, не принесе

їм користі. Інформація, яку можна отримати з досліджень окремих мовленнєвих актів, як правило, обмежується окремими висловлюваннями або висловлюваннями, які відбуваються в рамках одного обміну. Студенти дізнаються лише те, що носій мови може сказати насамперед після усвідомлення початкової ситуації або, можливо, як може відповісти інший співрозмовник, але мало або зовсім не дізнаються про те, як може розвиватися взаємодія. Студенти не мають очікувань щодо того, як може розгортатися розмова. Іншими словами, незважаючи на те, що початкові мовленнєві акти є важливими, і цінну лінгвістичну та соціокультурну інформацію можна отримати шляхом їх аналізу, вони обмежені лише одним або, можливо, двома кроками обміну.

Підсумовуючи, бракує моделі системи навчання рівня L2, яка направляла б студентів від окремих елементів мови до їх функціонального використання в коротких і довгих висловлюваннях, до їх використання в діалозі. Однак використання мови в діалозі передбачає знання не лише мовного коду та його функціонального використання, а й того, як очікується розгортання розмови у відповідному мовному суспільстві. Значна частина досліджень вказує на необхідність інтерактивного підходу до вивчення мови.

Здатність успішно спілкуватися в граматиці L2 з носіями мови пов'язана зі знанням граматичних, прагматичних і соціокультурних норм цільової мови. Частина знань можна успішно перенести з граматики L1, якщо норми однакові або дуже схожі, але більшу частину цього потрібно вивчати як нову інформацію. Інформацію також потрібно отримати на практиці, щоб її можна було плавно застосувати в спонтанній розмові.

«Грамматичні» знання стосуються суто лінгвістичних елементів мови – лексики, морфології, синтаксису, правил утворення тощо. «Прагматичне» знання, для порівняння, зосереджується на тому, як граматичні знання використовуються для передачі та інтерпретації намірів мовців, і як вони використовуються для реагування на висловлювання в контексті, в якому вони відбуваються. У ширшому сенсі прагматичне знання передбачає знання цільового суспільства та культури, наприклад, цінності та погляди на соціальні проблеми, правила взаємодії та соціальні ієрархії. Ці знання скеровують використання граматичних знань у прагматичних функціях.

Науковці розділяють комунікативну компетенцію на два компоненти: граматичну компетенцію та прагматичну компетенцію (остання містить соціолінгвістичну та іллокутивну компетенцію, а



також звертається до когезії та організації тексту) [9]. Таким чином, знання частин мови та вміння їх використовувати переплітаються в процесі спілкування. Таке включення прагматичної компетенції до загальної мети комунікації на другому рівні підкреслює той факт, що прагматика присутня не лише як окремі одиниці в рутинній розмові, але й як більший дискурс у частині діалогу, що розвивається, привілейований лінгвістичними, прагматичними, соціокультурними знаннями та досвід роботи з цільовою мовою.

Ще більш важливим є розуміння того, що лежить в основі прагматичних виразів у відповідному суспільстві. Тобто, щоб навчити студентів таким висловлюванням, потрібно знати не лише те, як ці вирази реалізуються, але й яка мотивація таких висловлювань і що зазвичай очікується, коли розмова триває. Арундейл [10] стверджує, що до вивчення прагматики і, загалом, взаємодії слід підходити через очікування, які співрозмовники мають від розмови. Наприклад, дивлячись на мовленнєві дії з точки зору очікувань, можна переконатися, що вибір стратегій для вираження дії ґрунтується на очікуваннях мовців щодо того, як дія має бути виражена найбільш відповідно до контексту та їхнім намірам; їхні очікування щодо того, як слухачі хотіли б почути висловлювання; і очікування щодо того, що має відбутися.

Очікування ґрунтуються на попередніх знаннях мови та соціокультурних норм і досвіді, отриманому під час взаємодії в подібних ситуаціях. У випадку з учнями L2 очікування спочатку здебільшого є результатом навчання та передачі знань і досвіду з L1. Подібним чином інтерпретація та реакція слухачів на прагматичні вирази та на загальну комунікацію ґрунтується на їхніх очікуваннях щодо сказаного, знову ж таки похідних від попередніх знань і досвіду. Тому видається доречним і необхідним, щоб ця граматики прагматики L2 відповідала очікуванням студентів, щоб підготувати їх до узгодженого та зв'язного використання прагматичних виразів L2 у взаємодії L2 з носіями мови. Тобто, щоб студенти успішно брали участь у бесідах L2, вони повинні знати, як передбачати, розуміти та створювати послідовний «потік» розмови та, відповідно, розуміти й передбачати проблеми узгодженості в L2.

Таким чином, граматики прагматики L2 повинна відображати три типи знань, ілюструючи граматичні форми, які використовуються для вираження та тлумачення прагматичних намірів. Зосереджуючись на прагматичних виразах, граматики повинна охоплювати такі основні прагматичні складові:

1. Мовленнєві дії (наприклад, запити)
2. Маркери дискурсу.
3. Імплікатури.
4. Гумор, метафора.
5. Дейктичні вирази.

Грамматика також повинна містити деякі примітки щодо логічного розвитку розмови в конкретних контекстах.

Знання соціолінгвістичних варіацій, властивих мовним спільнотам, таких як афіліативні вирази та інші динамічні соціальні фактори, такі як стать, відносини та становище.

Враховуючи, що прагматична грамматика L2 відображає використання мови, і це використання незмінно ілюструє варіації мови відповідно до безлічі ідіосинкратичних і контекстуальних факторів, таких як стать учасників, їхні соціальні стосунки та індивідуальні особливості, за допомогою яких вони вирішують спілкуватися, грамматика також повинна визнати соціолінгвістичну варіацію, яка так тісно взаємодіє з прагматичною реалізацією. Інформація про прагматику для студентів у підручниках часто містить списки виразів, які використовують носії мови, але не заповнює прогалини, коли потрібно вибрати з-поміж варіантів. Студенти також повинні стикатися з проблемами діалектних варіацій, які часто містяться в підручниках, водночас наголошуючи на «стандартних» нормах. Таким чином, грамматика також повинна певним чином розпізнавати лінгвістичні варіації, які можуть виникнути, і надавати інформацію про те, як мовці працюють над узгодженням один з одним, використовуючи прагматичні вирази.

Цю запропоновану прагматичну граматику L2 можна було б представити в кілька етапів. Певні базові мовленнєві дії (наприклад, прохання з модальним «may»), більшість дейктичних елементів (наприклад, «here»; «there») і певні дискурсивні маркери (наприклад «well»), які подібні до граматики L1 студентів, можна представити на ранніх етапах вивчення, тоді як ті прагматичні вирази, які є менш дискретними та вимагають більшої обробки, повинні бути представлені на пізніших етапах. Спочатку діяльність і результат студентів, ймовірно, були б більш обмежені рівнем речення, але з часом їхній внесок реалізовувався б у дедалі довших сегментах дискурсу та розмов.

Складніші вирази включають деякі маркери дискурсу, імплікатури, гумор і метафори, і вони можуть потребувати різних видів презентації та втручання вчителя. Каспер [1] зазначає, що прагматичні уподобання та варіанти, які впливають із самої взаємодії, найкраще можна вирішити за допомогою метапрагматичного обговорення.



Для початку з прикладу мовленнєвих дій, прагматичну граматику L2 можна подати в кілька кроків.

Після багатьох досліджень, які стверджували про переваги імпліцитної презентації та зворотного зв'язку над експліцитною, граматика тут спочатку представлена індуктивним способом. Згідно з пропозицією представити контекстуалізовану прагматику в діалозі, студенти спочатку бачать і чують приклад розмови у відеофрагменті та повинні визначити наміри мовців.

Потім учні відповідають на наступні запитання окремо (англійською або цільовою мовою), які привертають їхню увагу до певних аспектів побаченого.

1. Про що дочка питає маму?
2. Це (а) запрошення, (б) вираження вдячності, (в) прохання чи (г) пропозиція?
3. Як ви вважаєте, чи грубо дочка ставиться до своєї матері, подаючи висловлювання таким чином? Чому чи чому б ні?
4. Мати має на увазі гроші, коли каже, що донька їй відплатить? і т.п.

Цей набір запитань спрямований на визначення розуміння учнями повідомлення (питання 1); розуміння наміру (питання 2); розуміння ілюквативної сили (питання 3); 5.Прояв гумору через імплікатуру (питання 4).

Далі учні переглядають свої відповіді на запитання разом з інструктором, який виділяє лінгвістику, прагматичні (наприклад, тип мовленнєвої дії з проханням, ввічливість) і соціокультурні питання (наприклад, як формулювати прохання з близькими знайомими, а не з незнайомими людьми, а також соціальні ієрархії в культурі L2), проілюстровані в прикладі. Зворотний зв'язок, наданий під час цього обговорення, також має бути неявним, щоб учні не дістали правильну відповідь, а скоріше мали самі її вивести. Тепер учні працюють з іншими прикладами контекстуалізованих діалогів, які ілюструють ті самі поняття, що обговорювалися раніше, але пропонують інші лінгвістичні варіанти.

Наступний приклад базується на тому самому мовленнєвому акті запитів, які можуть бачити учні. За цими прикладами знову йдуть запитання, які допомагають учням помітити лінгвістичні, прагматичні та соціокультурні особливості та зосереджують їхню увагу на мовних варіаціях, які відповідають різним контекстуальним характеристикам (наприклад, зміні стосунків учасників, формальність розмова, серйозність запити, історія їхньої розмови). Дискусія повинна показати, як оратор пом'якшує прохання за допомогою використання таких

функцій пояснення, маркери ввічливості (наприклад, please, інтонаційні контури).

Четвертий крок, на якому учні практикують те, що вони навчилися. Цей розділ стосується фактичної прагматичної граматики, яку студенти побачать після роботи з прикладами. Його слід використовувати як довідник – можливо, у тексті чи в Інтернеті.

Важливою частиною граматики було б поєднання трьох типів інформації. Наприклад, на основі прикладу, у якому дочка просить у матері трохи грошей, учні можуть побачити наступні прагматичні та дискурсивні особливості, мовні елементи та структуру, а також соціокультурні проблеми.

Прагматичні та дискурсивні особливості.

1. Мовленнєвий акт: прохання. Тут учень бачить опис мовленнєвого акту запиту, який описує, як цей акт може бути реалізований англійською мовою відповідно до різних реєстрів мовлення та стилів ввічливості.

2. Частина мовленнєвого акту та те, як акт розвивається і змінюється по черзі. Учень бачить різні частини мовленнєвого акту (наприклад, головний акт) і те, як мовець змінює його протягом ряду поворотів. Тут міститься опис того, як такий мовленнєвий акт часто приймається або відхиляється іншим співрозмовником, таким чином показуючи відповідь на перший мовленнєвий акт.

3. Пом'якшувачі, елементи ввічливості. Учень бачить опис того, що таке пом'якшувачі, як їх можна реалізувати іноземною мовою та які фактори вплинуть на вибір конкретної форми. Опис того, як, наприклад, підходять до запиту після пояснення, щоб пом'якшити його силу, або як відхилення запиту буде пом'якшено чи повідомлено заздалегідь.

4. Пом'якшити інтонаційні контури. Разом із поясненнями робиться примітка про те, як силу прохання можна пом'якшити та змінити за допомогою інтонації.

5. Гумор. Учень отримує коротке пояснення того, як гумор походить через імплікатуру, і бачить, який вплив це має на розмову. Ці прагматичні описи супроводжуються такими лінгвістичними та соціокультурними факторами.

Елементи та структура мови. Пояснення, пов'язані з кожним із них, будуть простими та зрозумілими, показуючи, як формуються основні елементи, і демонструючи їх використання відносно прикладу.

Грамматика також повинна включати соціокультурну інформацію, таку як наведена нижче, яка також посилається.



Соціокультурні питання: терміни ніжності, манери прощатися, згуртованість і очікування щодо того, як буде проходити розмова, з посиланням на приклад.

Прагматичні та дискурсивні особливості: дискурсивні маркери, тривале пояснення, гумор, способи вияву небажання чи вагання.

Ця інформація націлена на те, щоб студенти дізналися якомога більше самостійно та порівняли її зі своїми реалізаціями L1 того самого змісту повідомлення. Проте запропонована інструкція не має на меті зосередитися на великій кількості металінгвістичних/метапрагматичних дискусій. Натомість студенти повинні рухатися паралельно обговорення та практикувати мову в діалогах – спочатку в діалогових контекстах, які жорсткіше контролюються на початкових етапах, а потім стають більш відкритими, за якими слідує ситуації рольової гри, які поступово стають довшими. Цей етап навчання дозволяє учням практикувати те, що вони щойно переглянули, почули, обговорили та прочитали.

Створення діалогів. Після того, як учні попрацюють із зразками, вони можуть звернутися до письмових граматичних пояснень на вимогу мовленнєвих дій і працювати далі з викладачем. На наступному етапі учні самі починають виконувати мовленнєві дії в діалогах.

Існує кілька переваг застосування граматики прагматики L2.

По-перше, ця концепція «розташованої, контекстуалізованої граматики» представляє мову цілісним чином, оскільки вона включає в себе граматичну, прагматичну та соціокультурну інформацію. Студенти отримують вигоду не тільки від отримання цієї повнішої інформації, але й від перегляду її функціональної презентації в певному контексті, який ілюструє соціальну динаміку розмови. Такий контекст дозволяє додатково обговорювати соціокультурні норми L2, які діють у взаємодії. Крім того, той факт, що граматику показано через діалог, посилює увагу до використання мови; пов'язує мову з учасниками та налаштуваннями; і показує мову в динамічному (а не в статичному) вимірі.

По-друге, такий підхід до викладання граматики сприяє поняттю лінгвістичної варіації, оскільки він ілюструє, як мовний вибір здійснюється відповідно до таких факторів, як стосунки учасників, наміри мовця, налаштування, мовні та культурні очікування. Насправді, це підкреслює вирішальну роль, яку відіграють очікування у формуванні розмови, особливо в прагматичних реалізаціях. Цей вид прагматичної граматики має потенціал змінити весь обсяг і послідовність вивчення мови, від початкового до середнього рівня. Як

ззначалося раніше, послідовність на початку може вимагати, щоб студенти зосередилися на більш семантично прозорих, менших одиницях у коротких (один чи два обміни) діалогах, а потім переходили до більш складних висловлювань у довших діалогах, коли вони засвоюють більше мовних та лінгвістичних навичок та знання культури.

Висновки Граматика, яку ми розглянули, охоплює лінгвістичну, прагматичну та соціокультурну інформацію в певному контексті. Як наслідок, її викладання є більш складним, ніж викладання типових граматик, які описують лише один аспект мови. Чотири центральні компоненти у викладанні цієї граматики: тип презентації та зворотного зв'язку; письмова граматика; зв'язки між трьома типами інформації в граматиці; та створення учнями діалогів у напрямку до більшої деталізації.

Можна стверджувати, що соціальна взаємодія відіграє центральну роль у вивченні мови; але, важливо, щоб соціальні аспекти були подані безпосередньо в самій граматиці.

Література:

1. Kasper, G. (2001). Classroom research on interlanguage pragmatics. In K. Rose & G. Kasper (Eds.), *Pragmatics in language teaching* (pp. 33–60). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
2. Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
3. Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235–256). New York: Newbury House.
4. Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp. 39–52). Amsterdam: John Benjamins.
5. Kramsch, C. (1997). The privilege of the non-native speaker. *Publications of the Modern Language Association of America*, 112(3), 359–369.
6. Atkinson, D., Churchill, E., Nishino, T., & Okada, H. (2007). Alignment and interaction in a sociocognitive approach to second language acquisition. *Modern Language Journal*, 91(2), 169–188.
7. Rommetveit, R. (1974). *On message structure: A framework for the study of language and communication*. London: Wiley.
8. Koike, D., & Pearson, L. (2005). The effect of instruction and feedback in the development of pragmatic competence. *System*, 33(3), 481–501.
9. Bachman, L., & Palmer, A. (1982). The construct validation of some components of communicative proficiency. *TESOL Quarterly*, 16, 449–465.
10. Arundale, R. (1999). An alternative model and ideological communication for an alternative to politeness. *Pragmatics*, 9, 119–153.

References:

1. Kasper, G. (2001). Classroom research on interlanguage pragmatics. In K. Rose & G. Kasper (Eds.), *Pragmatics in language teaching* (pp. 33–60). Cambridge, UK: Cambridge University Press.



2. Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
3. Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235–256). New York: Newbury House.
4. Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramersch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp. 39–52). Amsterdam: John Benjamins.
5. Kramersch, C. (1997). The privilege of the non-native speaker. *Publications of the Modern Language Association of America*, 112(3), 359–369.
6. Atkinson, D., Churchill, E., Nishino, T., & Okada, H. (2007). Alignment and interaction in a sociocognitive approach to second language acquisition. *Modern Language Journal*, 91(2), 169–188.
7. Rommetveit, R. (1974). *On message structure: A framework for the study of language and communication*. London: Wiley.
8. Koike, D., & Pearson, L. (2005). The effect of instruction and feedback in the development of pragmatic competence. *System*, 33(3), 481–501.
9. Bachman, L., & Palmer, A. (1982). The construct validation of some components of communicative proficiency. *TESOL Quarterly*, 16, 449–465.
10. Arundale, R. (1999). An alternative model and ideological communication for an alternative to politeness. *Pragmatics*, 9, 119–153.



УДК 808.543

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-136-146](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-136-146)

Литвин Олена Євгенівна кандидат економічних наук, доцент, викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування, КПІ імені Ігоря Сікорського, пр-т. Перемоги, 37, м. Київ-56, 03056, тел.: (044) 204-82-05, <https://orcid.org/0000-0003-3437-2067>

Колосова Ганна Андріївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування, КПІ імені Ігоря Сікорського, пр-т. Перемоги, 37, м. Київ-56, 03056, тел.: (044) 204-82-05, <https://orcid.org/0000-0003-4224-0371>

ОСОБЛИВОСТІ ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. Одним з елементів культури і найяскравіших людських чинників є емоції у діловому мовленні. Засоби ситуативно-емотивної семантики репрезентують нам усі національні, психологічні, соціальні, ділові та культурні сторони мовця. Таким чином, можна говорити про емоційну ауру та емоційне сприйняття буття людини. Вона експлікується через сукупність і поєднання емотивних знаків мови/мовлення та їхню ситуативну деривацію.

Вербальний світ емоцій є одним з аспектів мовної особистості. Він представлений витонченою інкрустацією психологічних взаємовідносин людей. Науковці сперечаються, чи є емоції психологічною стихією, яка змінює серцебиття, викликає заїкання, втрату концентрації уваги, чи психологічною діяльністю, що вимагає глибоких переживань.

У реальному діловому спілкуванні думки-емоції, забезпечені мовленнєвими актами, є невербалізованими і прихованими. Тому вони не мають впливу на співрозмовника, тобто невідомі йому. Вербалізуючи власні думки, мовець фільтрує їх відповідно до ділової комунікативної ситуації. Емоції є потужним важелем, який допомагає досягти нового досвіду, знань, розширити ментальний кругозір.

Розрізняють два взаємопов'язаних, але різних явища ділового спілкування – емоційність та емотивність. Емоційне ділове спілкування передбачає, що афективні прояви є просто спонтанними, незапланованими фізичними екстерналізаціями внутрішніх афективних



станів. Емотивна ділова комунікація, передбачає афективні прояви, що продукуються свідомо і стратегічно використовуються в найрізноманітніших ділових ситуаціях для впливу на сприйняття та інтерпретацію іншими людьми розмовних подій.

У висловлюванні можуть з'являтися різні емоційні елементи, залежно від його характеру і прагматичного аспекту. Емоційні елементи ділової мови мають тенденцію до зношування і постійно замінюються новими. Практично будь-яке ділове слово може набувати більшого або меншого ступеня емоційності.

Існують ділові вирази, функція яких полягає в тому, щоб викликати емоції у читача або слухача. У таких словах емоційність переважає над інтелектуальністю. Є також ділова лексика, в якій логічне значення майже повністю витіснене. Однак ці слова виражають почуття, які пройшли через нашу свідомість і тому вони набули інтелектуального втілення. Іншими словами, емоційність у мові – це категорія нашого розуму і, отже, наші почуття виражаються не безпосередньо, а опосередковано, тобто, проходячи через наш розум. Тому природно, що деякі емотивні ділові слова стали визнаними символами емоцій; емоції не виражаються безпосередньо, а позначаються.

На сьогодні лінгвістика емоцій досліджує такі проблеми, як: типологія емотивних ознак для диференціації емоцій; вплив стилю мислення на емотивність; передача емоцій; співвідношення емоцій у різних мовах; географічна, культурна варіативність емоцій; емотивні критерії ділової мови та її ознаки; співвідношення лінгвістичних і паралінгвістичних емоцій; вплив емоцій на мовні процеси (словотвір, синтаксис тощо); емотивність тексту (емотивний тип тексту, його переклад іноземною мовою тощо); прагматика опису та вираження емоцій тощо.); емоційне забарвлення тексту (емотивний тип тексту, його переклад іноземною мовою тощо); прагматика опису та вираження емоцій тощо.

Вербальна ідентифікація емоцій завжди суб'єктивна. Одна й та сама емоція виражається по-різному різною кількістю людей. Це залежить здебільшого від невербальних факторів, таких як культура, релігія тощо.

Ключові слова: ділова комунікація, англomовний дискурс, емоційність, емотивність.

Lytvyn Olena Yevgenivna PhD, Associate Professor, lecturer at the Department of English Language for Humanities, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Prosp. Peremohy, 37, Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-82-05, <https://orcid.org/0000-0003-3437-2067>



Kolosova Hanna Andriivna PhD, Associate Professor at the Department of English Language for Humanities, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Prosp. Peremohy, 37, Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-82-05, <https://orcid.org/0000-0003-4224-0371>

FEATURES OF BUSINESS COMMUNICATION IN ENGLISH DISCOURSE

Abstract. One of the cultural elements and the brightest human factors is emotions in the business language. Psychologists suggest emotions as the kernel of the person, his consciousness and realization. An emotional tension makes good conditions for a person's self-expression. Means of the situational-emotive semantics represent us all the national, psychological, social, and cultural sides of a speaker. Thus, we may talk about an emotional aura and emotional perception of the person's being. It is explicated through the collection and the combination of emotive signs of the business language/speech and their situational derivation.

A verbal world of emotions is one of the aspects of a speaker. It is represented by a sophisticated inlay of people's psychological interrelation. Scholars argue whether emotions are a psychological element that changes a heart beat, cause a stutter, a loose of concentration or a psychological activity requiring deep feelings. In, a real business communication thoughts-emotions, provided with speech acts, are un verbalized and hidden. That is why, they don't have influence on the interlocutor, i. e. they are unknown to him. Verbalizing own thoughts, the speaker filters them according to a business communicative situation. Emotion is a powerful lever that helps to achieve a new experience, knowledge and to enlarge a mental outlook.

Whenever the possibility exists to use affective signals in this second sense – strategically, for purposes of emotive business communication – there are cultural and social conventions regulating how this is done. Tact, as a highly developed form of emotive business communication, is thus probably not pan-cultural, but in fact highly sensitive to cultural modifications and inhibitions. In a culture that restrains emotive displays – or, conversely, in one that encourages them – ways of being tactful are bound to be affected.

On the basis of this definition, there is a distinction between two interrelated, but different, emotional and emotive business communicative phenomena. It must be clearly understood that the logical and the emotive are built into our minds and they are present there in different degrees when we



think of various phenomena of objective reality. The ratio of the two elements is reflected in the composition of verbal chains, i.e. in expression. Different emotional elements may appear in the utterance depending on its character and pragmatic aspect. The emotional elements of the business language have a tendency to wear out and are constantly replaced by new ones. Almost any business word may acquire a greater or a lesser degree of emotiveness.

There are business words the function of which is to arouse emotion in the reader or listener. In such words emotiveness prevails over intellectuality. There are also business words in which the logical meaning is almost entirely ousted. However, these business words express feelings which have passed through our mind and therefore they have acquired an intellectual embodiment. In other business words, emotiveness in language is a category of our minds and, consequently, our feelings are expressed not directly but indirectly, that is, by passing through our minds. It is therefore natural that some emotive business words have become the recognized symbols of emotions; the emotions are not expressed directly but referred to.

A greater or lesser volume of emotiveness may be distinguished in business words which have emotive meaning in their semantic structure. The most highly emotive words are business words charged with emotive meaning to the extent that the logical meaning can hardly be registered. These are interjections and all kinds of exclamations.

Nowadays linguistics of emotions investigates, such problems as: typology of emotive signs for differentiation of emotions; the influence of a mind style on emotiveness; communicate emotions; correlation of emotions in different languages; geographical, cultural variation of emotions; emotive criteria of the business language and its signs; correlation of linguistic and paralinguistic emotions; the influence of emotions on the language processes (wordformation, syntax etc.); emotional colour of the text (emotive type of the text, its translation into a foreign language etc.); pragmatics of description and expression of emotions, etc.

A verbal identification of emotions is always subjective. One and the same emotion is expressed in a different way by a various number of people. It depends mostly on unverbal factors, like culture, religion etc.

Keywords: business communication, English discourse, emotionless, emotiveness.

Постановка проблеми. У реальному діловому спілкуванні думки-емоції, що забезпечуються мовленнєвими актами, є неverbалізованими і прихованими. Саме тому вони не мають впливу на

співрозмовника, тобто невідомі йому. Вербалізуючи власні думки, мовець фільтрує їх відповідно до ділової комунікативної ситуації. Емоції є потужним важелем, який допомагає досягти нового досвіду, знань, розширити ментальний кругозір.

Одним з елементів культури і найяскравіших людських чинників є емоції у діловому мовленні. Психологи вважають емоції ядром людини, її свідомості та реалізації. Емоційне напруження створює сприятливі умови для самовираження людини. Засоби ситуативно-емотивної семантики репрезентують нам усі національні, психологічні, соціальні та культурні сторони мовця. Таким чином, можна говорити про емоційну ауру та емоційне сприйняття буття людини. Вона експлікується через сукупність і поєднання емотивних знаків мови/мовлення та їхню ситуативну деривацію.

Вербальний світ емоцій є одним з аспектів мовної особистості. Він представлений витонченою інкрустацією психологічних взаємовідносин людей. Науковці сперечаються, чи є емоції психологічною стихією, яка змінює серцебиття, викликає заїкання, втрату концентрації уваги чи психологічною діяльністю, що вимагає глибоких переживань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та прикладні аспекти комунікації в англomовному дискурсі, розуміння сутності та вплив на співрозмовника широко висвітлюються у працях провідних вітчизняних і зарубіжних учених, серед яких такі відомі дослідники, як: П.Гальперин, Б.Волек, В.Шаховський, П.Екман, В.Фрізен, Р.Краут, Р.Джонстон, М.Вакола, Р.Плутчік, Х.Калерман та інші.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз особливостей емоційної та емотивної ділової комунікації в англomовному дискурсі.

Виклад основного матеріалу. Антропологія зосереджує свою увагу на різних культурних відмінностях емоцій. Лінгвістика зачіпає лише деякі питання відповідно до афективності дієслів тощо. Комп'ютерна лінгвістика намагається дослідити поєднання "афективного компоненту" з синтезом мовлення, тобто модуля, який дає певну інформацію про психологічний стан людини. Наприклад, страх робить голос вищим, а пауз у мовленні менше.

Дослідження фізичних проявів емоцій протягом останніх кількох десятиліть увічнили хибне уявлення про те, що ділова комунікація почуттів між протягом останніх кількох десятиліть увічнили хибне уявлення про те, що комунікація почуттів між людьми є трохи більше, ніж дещо складнішою версією того, що відбувається між тваринами [1].



Ця точка зору була вперше висловлена Дарвіном і мало змінилася з тих пір, як була вперше сформульована. Основна ідея полягає в тому, що емоції автоматично сигналізуються видимими і чутними м'язовими діями, що виробляються автономною нервовою системою. Оскільки автономна нервова система однакова для всіх людей у всіх культурах, прихильники дарвінівської гіпотези стверджують, що прояви емоцій повинні бути відносно універсальними в різних культурах [1].

Незважаючи на свою привабливість з точки зору здорового глузду, ця точка зору була піддана різкій критиці багатьма антропологами (Arndt and Janney and Pesch, 1984), які стверджують, що хоча це може бути правдою, що люди фізіологічно обмежені у виробленні певних типів афективних проявів (наприклад, сигнали впевненості/не впевненості, симпатії/антипатії, залученості/незалученості тощо), те, як вони фактично використовують та інтерпретують їх у різних культурах, – це вже зовсім інша справа [2]. Фактичне використання людьми афективних проявів як ділових комунікативних засобів часто є стратегічним. Тобто ознаки емоцій не завжди є просто зовнішніми проявами внутрішніх станів; часто вони продукуються навмисно, щоб спроектувати певне визначення ситуації та вплинути на поведінку інших [3].

З цієї причини багато дослідників почали закликати до більш адекватного обліку емоцій і до більш диференційованого підходу до вивчення ділової комунікації емоцій в цілому. Ми можемо визначити емоцію як відносно перехідний афективний стан з частково неконтрольованими психобіологічними компонентами і частково контрольованими експресивними компонентами (Plutchik and Kallerman, 1980). На основі цього визначення розрізняють два взаємопов'язаних, але різних ділових комунікативних явища (див. рис. 1).

Емоційне ділове спілкування передбачає, що афективні прояви є просто спонтанними, незапланованими фізичними екстерналізаціями внутрішніх афективних станів. Емотивна ділова комунікація, передбачає афективні прояви, що продукуються свідомо і стратегічно використовуються в найрізноманітніших соціальних ситуаціях для впливу на сприйняття та інтерпретацію іншими людьми розмовних подій.

Діяльність	<i>інстинктивна</i> – спонтанність, незапланованість, фізичність афективних проявів, екстерналізація внутрішніх афективних станів;	<i>вивчена</i> – свідоме використання у ділових комунікативних цілях;
Зосередженість	<i>індивідуальна</i> – потреба людини фізіологічно адаптуватися до потужних внутрішніх психічних подразників;	<i>проектвана</i> – “іншими” почуттями, сприйняття та інтерпретації інших у ситуації, що склалася;
Межа	<i>психобіологічна</i> – потреба людини фізіологічно адаптуватися до потужних внутрішніх психічних подразників;	<i>соціально-психологічна</i> – потреба людей у поведінковому пристосуванні до інших з метою уникнення міжособистісних конфліктів;
Функція	<i>катарсична</i> – знімає емоційну напругу і допомагає підтримувати душевну рівновагу.	<i>стратегічна</i> – сигналізує афективну інформацію з метою впливу на поведінку інших людей.

Рис. 1. Емоційна та емотивна ділова комунікація

Кожного разу, коли існує можливість використовувати афективні сигнали з метою емоційної ділової комунікації – існують культурні та соціальні конвенції, що регулюють, як це робиться. Таким чином, такт, як високорозвинена форма емотивної ділової комунікації, ймовірно, не є загальнокультурною, але насправді дуже чутлива до культурних модифікацій і заборон. У культурі, яка стримує емотивні прояви – або, навпаки, в культурі, яка їх заохочує, - способи бути тактовним неодмінно будуть порушені [5].

З одного боку, люди поділяють багато біологічних передумов почуттів домінування/підпорядкування, симпатії/антипатії та причетності/непричетності. непричетності/непричетності з тваринами. Ці почуття і конфлікти, що виникають на їх основі, можуть розглядатися як універсальні в біологічному, еволюційному сенсі. Вони відіграють важливу роль у всіх міжособистісних відносинах і вимагають більш-менш постійних переговорів між партнерами. Однак, з іншого боку, вираження почуттів значно різняться між тваринами і людьми, а серед людей – між представниками різних культур. Якщо тварини



обмежуються більш-менш спонтанними, інстинктивними емоційними проявами, то люди виробляють також дуже складні, конвенціоналізовані, неінстинктивні форми емоційного вираження. Взаємодіючи в різних соціальних ситуаціях, вони вчаться стратегічно використовувати емоційні сигнали для уникнення конфліктів та вчаться бути тактовними.

На нашу думку, логічне і емоційне вбудовані в нашу свідомість і вони присутні там в різному ступені, коли ми думаємо про різні явища об'єктивної дійсності. Співвідношення цих двох елементів відбивається на побудові ділових словесних ланцюжків, тобто на експресії. У висловлюванні можуть з'являтися різні емоційні елементи залежно від його характеру і прагматичного аспекту. Емоційні ділові елементи мови мають тенденцію до зношування і постійно замінюються новими. Практично будь-яке слово може набувати більшого або меншого ступеня ділової емоційності.

Є ділова лексика, функція якої полягає в тому, щоб викликати емоції у читача або слухача. У таких словах емоційність переважає над інтелектуальністю. Є також слова, в яких логічне значення майже повністю витіснене. Однак ці ділові вирази виражають почуття, які пройшли через нашу свідомість і тому вони набули інтелектуального втілення. Іншими словами, емоційність у мові є категорією нашого розуму і, отже, наші почуття виражаються не безпосередньо, а опосередковано, тобто, проходячи через наш розум. Тому природно, що деякі емотивні ділові слова стали визнаними символами емоцій.

На думку П.Я. Гальперина, слід розрізняти елементи мови, які мають емотивне значення у своїй семантичній структурі, і ті, які набувають цього значення в контексті під впливом стилістичного, службового або якогось іншого більш виразного засобу у висловлюванні. У ділових словах, що мають у своїй семантичній структурі емотивне значення, можна виділити більший або менший обсяг емотивності. Найвищою мірою емотивними є ділові слова, заряджені емотивним значенням до такої міри, що логічне значення майже не піддається реєстрації, це всілякі вигуки.

На думку Б. Волека. емотивний знак або емотивна частина знака має символічне значення картини світу, за винятком деяких паралінгвістичних явищ, різні типи знаків. *Першу групу* складають лексеми, які містять дефінітивний компонент значення. Наприклад: стіл, планшет, ноутбук, долар, зелений та ін.) Денотатами цих слів є або предмети, або абстрактні якості тощо. *Другу групу* складають експліцитно-оцінні ознаки. Здебільшого це прикметники з яскраво

вираженим емоційним забарвленням. Наприклад, діловий, розумний, чудовий, інтелектуальний тощо).

До *третьої групи* належать ознаки з емотивним діловим забарвленням, які позначають почуття та асоціації. (Наприклад: діловий партнер, бізнесмен, друг тощо). *Четверту групу* складають слова, що викликають певні емоції: ненависть, здивування, заздрість тощо, денотатом цих слів є емоція. *П'ята група* – лексеми, які включають тільки емотивне значення. До цього типу відносяться переважно вигуки. Наприклад, “wow”, “ouch”. Ці вирази є прямими без будь-якого визначення.

Шоста група – лексеми, які є предметами та емоціями одночасно. Наприклад, ділова зустріч – денотат, онлайн ділова зустріч; ділова зустріч у Zoom, Meet, Teams тощо. Емотивне значення цієї групи є більш складним, тобто має компонент і означення. Вони визначають денотат і виражають основне значення об'єкта.

Емоції тісно пов'язані зі знаннями. Емоції людей змінюються, коли змінюються їхні знання і думки. Це залежить від віку, статі та часу, в якому вони живуть. Якщо порівняти XIX і XXI століття, то перше сповнене сентиментальності і чуттєвості, а друге – більш прагматичне і жорстоке. Говорячи про емоційні норми різних культур, Едмондсон підкреслював більше умови та обставини їх продукування, ніж їх значення взагалі. На думку В. Шаховського, існує дві семіотичні системи емоцій: мова тіла і мова вербальна. Вони розрізняють емоції, психологічну зовнішність (сміх, сльози тощо) та їх вербалізацію (назва, вираз, опис).

Якщо порівняти емотивну ділову лексику всіх мов, то можна помітити, що негативно забарвлених слів більше, ніж позитивно забарвлених. Позитивні емоції виражаються монотонно, а негативні – більш конкретно, виразно і різноманітно. Це означає, що досліджуються вербалізуючі, експресивні та комунікативні емоції.

Дослідження, проведене в Стенфордському університеті, показує, що більшість людей хочуть “відчувати більше позитиву, ніж негативу у діловому спілкуванні”. Проте емоції, які викликають позитивний досвід, змінюються в різних культурах. Наприклад, позитивні емоції, яким “американці європейського походження зазвичай віддають перевагу, - це хвилювання і піднесення”, в той час як китайське населення “більше віддає перевагу спокою і розслабленню”. Ця різниця спостерігається у діловому спілкуванні та проведенні переговорів, які використовують позитивні емоції для створення повідомлень з максимальним ефектом [6].



На сьогоднішній день лінгвістика емоцій досліджує такі проблеми, як: типологія емотивних ознак для диференціації емоцій; вплив стилю мислення на емотивність; ділова комунікація емоцій; співвідношення емоцій у різних мовах; географічна, культурна, ділова варіативність емоцій; емотивні критерії ділової мови та її знаки; співвідношення лінгвістичних і паралінгвістичних емоцій; вплив емоцій на мовні процеси (словотвір, синтаксис тощо); емоційне забарвлення ділового тексту (емотивний тип тексту, його переклад іноземною мовою тощо); прагматика опису та вираження емоцій тощо.

Висновки. Вербальна ідентифікація емоцій завжди суб'єктивна. Одна й та сама емоція виражається по-різному різною кількістю людей. Це залежить здебільшого від невербальних факторів, таких як: культура, релігія тощо. З точки зору структури, діловий англійський дискурс являє собою обмін репліками, що включають, поряд зі спонтанною промовою, шаблонні фрази, дискурсивні формули, прецедентні тексти, комунікативні стереотипи тощо.

Діловий англійський дискурс вирізняється своєю відносною стійкістю, що пояснюється його специфічною функціональною спрямованістю: міжнародні договори, державні акти, юридичні закони, постанови, статuti, інструкції, службове листування, ділові папери тощо. Діловий англійський дискурс у цілому характеризується низкою загальних рис. До них, зокрема, належать: стислість, компактність викладу, економне використання мовних засобів; стандартне розташування матеріалу; широке використання термінології, наявність особливого шару емоційної та емотивної лексики.

Література:

1. Ekman, P. and Friesen, W.V. (1969) The Repertoire or Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage and Coding. *Semiotica*, 1, 49-98. <https://doi.org/10.1515/semi.1969.1.1.49>
2. Horst Arndt and Richard W. Janney (1985) Improving emotive communication: verbal, prosodic and kinesic conflictavoidance techniques. *PER LINGUAM VOL. 1 NO. 1*, 21-33.
3. Robert E. Kraut and Robert E. Johnston (1979) Social and Emotional Messages of Smiling: *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 37, No. 9, 1539-1553.
4. Plutchik R. and Kellerman H. (1980) Emotion: Theory, Research and Experience. Volume 1. Theories of Emotion. Edited by R. Plutchik and H. Kellerman. Pp. 399; Academic Press: London. Published online by Cambridge University Press: 09 July 2009.
5. Vakola, M., Tsaousis, I., & Nikolaou, I. (2004). The Effects of Emotional Intelligence and personality variables on attitudes toward organizational change. *Journal of Managerial Psychology*, 19 (2), 88-110.
6. The Difference Between Feelings and Emotions. URL: <https://counseling.online.wfu.edu/blog/difference-feelings-emotions/>

References:

1. Ekman, P. and Friesen, W.V. (1969) The Repertoire or Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage and Coding. *Semiotica*, 1, 49-98. <https://doi.org/10.1515/semi.1969.1.1.49>
2. Horst Arndt and Richard W. Janney (1985) Improving emotive communication: verbal, prosodic and kinesic conflictavoidance techniques. *PER LINGUAM VOL. 1 NO. 1*, 21-33.
3. Robert E. Kraut and Robert E. Johnston (1979) Social and Emotional Messages of Smiling: *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 37, No. 9, 1539-1553.
4. Plutchik R. and Kellerman H. (1980) Emotion: Theory, Research and Experience. Volume 1. Theories of Emotion. Edited by R. Plutchik and H. Kellerman. Pp. 399; Academic Press: London. Published online by Cambridge University Press: 09 July 2009.
5. Vakola, M., Tsaousis, I., & Nikolaou, I. (2004). The Effects of Emotional Intelligence and personality variables on attitudes toward organizational change. *Journal of Managerial Psychology*, 19 (2), 88-110.
6. The Difference Between Feelings and Emotions. URL: <https://counseling.online.wfu.edu/blog/difference-feelings-emotions/>



УДК 81'373(477.86)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-147-161](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-147-161)

Личук Світлана Василівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра мовознавства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342) 53-32-95, <https://orcid.org/0000-0003-4508-7368>

ПАРЕМІЇ В ПОКУТСЬКИХ ГОВІРКАХ (На матеріалі говірок сіл Стецева і Стецівка Коломийського району Івано-Франківської області, Україна)

Анотація. У статті подано різноманітні народні *паремії* (семантично пов'язані сполучення слів), які широко вживаються у мовленні мешканців покутських говірок сіл Стецева та Стецівка Снятинської об'єднаної територіальної громади Коломийського району Івано-Франківської області, Україна.

Останнім часом активізувалися діалектні дослідження окремих регіонів України. Актуальність роботи полягає у тому, що в ній уперше репрезентовано зібраний фактичний матеріал і зроблена перша спроба проаналізувати його з погляду семантики. Водночас на прикладах показати, як паремії функціонують у живому мовленні репрезентантів. Предметом нашого дослідження є паремія, як об'єкт лінгвістичного опрацювання – один із засобів пізнання системи мови; лексична, граматична та стилістична характеристика стійких зворотів в діалектній мові мешканців покутських говірок. Методологія дослідження передбачає використання таких загальнонаукових методів: системного, систематизації, описового, стилістичного дослідження паремій, зокрема семантичного, тематичного і структурного методів.

Мета дослідження – продемонструвати принципи обробки та аналізу зібраного в польових умовах нового діалектного матеріалу. Особливу увагу приділено лексикографічному вивченню специфічної загальноновживаної лексики, що базується на власних назвах, науковому осмисленню досліджуваного сегмента діалектної лексики в окремому регіоні України. Тут представлено результати дослідження фактичного матеріалу, зокрема подано фрагмент словника паремій (понад 150 назв) з аналізом різних груп на семантичному рівні. Паремії, що містять власні назви, систематизовано у три групи: 1. паремії, пов'язані з іменем Господа Бога (125 номінацій), 2. паремії, пов'язані з церквою,



священнослужителями, побожністю, святами (22 вирази), 3. паремії, які виражають запевнення, божіння (4 назви).

Ключові слова: паремія, специфічна лексика, класифікація, діалект, семантична група.

Lychuk Svitlana Vasylivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Linguistics, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (0342) 53-32-95, <https://orcid.org/0000-0003-4508-7368>

PAREMIA IN POKUT DIALECTS

(On the material of the dialects of the villages of Stetseva and Stetsivka, Kolomyia district, Ivano-Frankivsk region, Ukraine)

Abstract. The article presents various folk paremies (semantically related combinations of words). That are widely used in the speech of residents of the Pokut dialects of the villages of Stetseva and Stetsivka of the Snyatyn united territorial community of the Kolomyia district of the Ivano-Frankivsk region, Ukraine.

Recently, dialect studies of certain regions of Ukraine have been intensified. The relevance of the work lies in the fact that it represents for the first time the collected actual material and made the first attempt to analyze it from the point of view of semantics. At the same time, use examples to show how paremias function in the live speech of representatives. The subject of our research is paremia, as an object of linguistic processing - one of the means of learning the language system; lexical, grammatical and stylistic characteristics of persistent turns in the dialect language of the inhabitants of the Pokut dialects. The research methodology involves the use of the following general scientific methods: systematic, systematization, descriptive, stylistic research of paremias, in particular semantic, thematic and structural methods.

The purpose of the study is to demonstrate the principles of processing and analysis of new dialect material collected in the field. Special attention is paid to the lexicographic study of specific common vocabulary based on proper names, scientific understanding of the studied segment of dialect vocabulary in a separate region of Ukraine. The results of the research of the actual material are presented here, in particular, a fragment of the dictionary of paremias (more than 150 names) is presented with the analysis of different groups at the semantic level. Paremias containing proper names are systematized into three groups: 1. paremias associated with the name of God



(125 nominations), 2. paremias associated with the church, priests, piety, holidays (22 expressions), 3. paremias, which express assurance, godliness (4 names).

Keywords: paremia, specific vocabulary, classification, dialect, semantic group.

Постановка проблеми. Вивчення будь-якої мови тісно пов'язане з її культурою. Вагоме значення у вивченні української мови мають словосполучення, які сприймаються як єдине ціле, зокрема й діалектні. Через носія мови вони передають особливості національної культури, своєрідність історії та традиційний спосіб життя її народу. Збагачення мови здійснюється саме одиницями, семантично пов'язаними сполученнями слів, які образно виражають суть мовних явищ, відбивають національний характер та передають неповторний колорит. Вони сприяють збагаченню словникового запасу. Основним джерелом виникнення таких виразів є повсякденне життя та повсякденна діяльність людей.

Мета нашої статті полягає в системному описі стилістичних ресурсів власне народних *паремій*, до складу яких входять власні назви, в більшості релігійні і ті, які пов'язані з народною обрядовістю, зокрема святами, засвідчених у говірках сіл Стецева і Стецівка (одна сільська рада), що належать тепер до Снятинської територіальної громади Коломийського району Івано-Франківської області [1], раніше до Снятинського району, Прикарпаття (Івано-Франківська область), етнографічного району Покуття [2, С. 516, 553-562].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання класифікації паремій ще остаточно не розв'язане, хоч здійснено низку теоретичних друкованих публікацій: Татлін С. [3], Цимбалюк Ю. [4], Ковальская Н. [5], Лесюк М. [6], Коцюба З. [7], Космеда Т., Осіпова Т. [8], Колоїз Ж. [9], Дубравська З. [10], Мороз Т. [11] та інші. Вивчення паремій вчені розглядають під різними кутами зору: їх внутрішнього змісту, тобто етимології, історичного аспекту, еволюції форми і змісту, поділу на тематичні групи, семантики, жанрових різновидів тощо. Теоретичний аспект паремій детально описаний у статті Н. Ковальської [5].

Важливим також є питання композиції виразів. Не достатньо вивчені паремії з погляду варіативності, тобто зміна значення на різних ареалах України. Не менш важливим є питання запозичення з інших мов, полісемія, утворення тематичних груп і т. п.

Виклад основного матеріалу. В сучасній українській фольклористиці виділяють кілька найпоширеніших принципів класифікації паремій: алфавітний, історико-тематичний, тематичний, структурний і опорно-стрижневий.

Алфавітний принцип укладання словників є найпростіший, однак при ньому руйнуються мікро- і макрополя. Таким чином близькі за змістом паремії розміщені у різних частинах номенклатури.

Історико-тематичний принцип є застарілим і неефективним у тому плані, що поділ на теми відбувається не за історичним принципом, а за суспільно-ідеологічним.

Тематичний принцип класифікації почали використовувати ще в ХІХст. Вперше за цією класифікацією була видана праця "Українські прислів'я, приказки і таке інше" [12]. Згідно з цією класифікацією систематизація відбувалася за темами, що дає змогу скласти уявлення про те чи інше явище життя тощо. Проте і цей принцип має недоліки, оскільки вирази групуються за якоюсь одною ознакою, а багатозначність ряду вимагає розгляду в різних тематичних аспектах. Серед паремій є такі, що не належать до жодної із груп, тому їх подають у групу "Різні". Так само існують паремії, які можна віднести до різних тематичних груп. Через це ускладнюється користування такого типу виданнями.

Структурний принцип паремій передбачає поділ сталих виразів за відповідними моделями-формулами, наприклад, причинно-наслідкові (*По Пе^uт|рі – та й* (вар. *ти й*) *по теⁿ|лі, Хто |рано вста|я, |тому Бог да|я*), заперечні (*Не^u т|реба |путати з|рішне^u з^c п|раве^uдним, Най те^u|бе Бог бо|рони* (вар. *бо|ронит*)!) тощо.

За опорно-стрижневим принципом формуються паремійні гнізда, де ключову роль грає стрижнєве слово. Відповідно до нього перелічуються усі його варіанти чи висловлювання. На такий принцип класифікації паремій опирався І. Франко у праці "Галицько-руські народні приповідки" [13]. Ця класифікація є найбільш зручна, обґрунтована і має практичне застосування у працях сучасних дослідників.

Фрагмент тематичних груп паремій говірок Стечеви і Стецівки.

1. Паремії, пов'язані з іменем Господа Бога.

Говірки сіл Стечева і Стецівка належать до західноукраїнського (покутсько-буковинського) говору. Село Стецівка підпорядковане Стецівській сільській раді. Паремії, що побутують на цих теренах, різноманітні за тематикою. Вони відбивають життєвий досвід людини. У ролі ключових слів тут можуть бути назви різних реалій, які впливають на людину, і від яких меншою чи більшою мірою залежить людина. Об'єктом нашої розвідки є паремії, пов'язані з іменем Господа Бога, які часто вживаються у мовленні жителів говірок сіл Стечева і Стецівка. Вони представлені словами та різноманітними



словосполученнями, які складаються з двох і більше слів, утворюючи семантичну цілість і виступають у мовленні як готові словесні моделі. Однак, потрібно зазначити, що не кожна людина однаково володіє цими фразами, оскільки це залежить від освіти мовця, комунікації, сприйняття почутого чи прочитаного, здатності запам'ятовувати та передавати оригінальні вислови, відтворюючи їх у своєму живому спілкуванні. Проте вміння використовувати усталені вирази не завжди залежить від освіченості людини хоча б тому, що всі зафіксовані паремії, які подаємо у цій статті, записані переважно від людей старшого покоління, які часто мали лише початкову освіту, були малограмотними.

Покутяни – віруючий і побожний народ, тому дуже часто в мовленні корінних жителів досліджуваних говірок можна почути сталі вирази, звороти про Господа Бога, Ісуса Христа, Матір Божу, різних святих.

Як і в будь-якому іншому українському селі стецівчани у переважній більшості знають один одного, тому обов'язково вітаються. Виховання та ввічливість не дозволяють пройти незнайому людину і не привітатися. Разом із традиційними літературними вітаннями тут побутують діалектні форми: наприклад, повна назва привітання християнина *С|лава І|сусу Хрис|ту!*, частіше можна почути скорочений варіант *С|лава Й|су Хрис|ту!* і найчастіше – просту форму *С|лавайсу!*. Традиційно відповідають: *С|лава на|віки* (вар. *на|вікі*) *|Богу сві|тому!* або коротша форма *С|лава на|віки* (вар. *на|вікі*) *|Богу!*, або інколи просто *С|лава на|віки* (вар. *на|вікі!*).

Залежно від календарних свят змінювалися і привітання. Так, Різдво і Великдень – найбільші релігійні свята в Україні. За календарем новий рік починається великим християнським святом народження Ісусі. На Різдво Христове вітаються *Хрис|тос ся рож|дає!*, *Хрис|тос рож|дається!*, *Хрис|тос наро|дився!* (люди, що спілкуються літературною мовою) і відповідно діалектні форми *Хрис|тос си рож|дає!*, *Хрис|тос рож|даєси!*, *Хрис|тос наро|дивси!* (постфікс *-си* замість *-ся* – діалектна особливість зазначених говірок, може вживатися як в препозиції, так і в постпозиції). Форми відповіді: *Сла|вімо Хрис|та!* *Сла|вімо Йо|го* (вар. *Йго!*) або *Сла|віте" Йо|го* (вар. *Йго!*) На друге велике релігійне свято, Великдень, вітання звучить *Хрис|тос воск|рес!* У відповідь: *Во|істину воск|рес!* *Во|істино воск|рес!* (варіант прислівника *істинно*).

Під час хатньої, господарської, польової чи будь-якої іншої роботи перехожий традиційне привітання змінює на таке: *|Боже"*

помо|гає (вар. *помо|гаї*) *то|бі (Вам)!* або коротше *|Боже" помо|гає* (вар. *помо|гаї*)! Варіанти відповіді: *|Гєкую* (вар. *|дєкую*), *най Бог то|бі (Вам) помо|гає* (вар. *помо|гаї*)! *|Гєкую* (вар. *|дєкую*), *най Бог і то|бі (Вам) помо|гає* (вар. *помо|гаї*)!, коротше *Най то|бі (Вам) Бог помо|гає* (вар. *помо|гаї*)! *Най Бог і то|бі (Вам) помо|гає* (вар. *помо|гаї*)! *Дєку|вають!*, вар. *Гєку|вають!* (рідко використовується невластива говіркам Стечеви і Стецівки форма інфінітива в скороченій, усіченій формі на *-ть* із наголосом на останньому складі, тобто *|дякувати*). М. Лєсюк слушно зауважує, що в Галичині не вживаються інфінітиви в скороченій, усіченій формі на *-ть*. Це, мабуть, єдиний випадок уживання такої інфінітивної форми в західноукраїнських говірках [6, С. 159].

Кожного дня ми звертаємося до Бога у своїх молитвах, коли просимо про щось, особливо, коли починаємо важливу для нас роботу. Тоді ми звертаємося до Бога такими словами, перехрестившись: *Помо|жи, |Господи!, |Господи, помо|жи!* або рідше *З |Богом!* Якщо поруч хтось чує ваше звертання, то відповідає: *Най то|бі (Вам) Бог помо|гає* (вар. *помо|гаї*)! *|Боже" по|можжи!* *З Бо|жов по|моче"в* (вар. *по|мочьов*) *всьо з|робиси!*

Проводжаючи когось у дорогу, особливо далеку, батьки, рідні, близькі перехрестять і обов'язково скажуть: *З |Богом! Щас|ливо* (вар. *щіс|ливо*)! *Щас|ливої* (вар. *щіс|ливої*) *до|роги!* *Бе"ре" |жи те" |бе, |синку* (*|доню* тощо), *Бог! Бе"ре" |женого Бог бе"ре" |же!*

Серед мешканців і старшого, і молодшого покоління поширені прислів'я: *Бе"з |Бога – ні до по|рога!* (наприклад, *Вод|но ми|ні |мама ка|зала: "Ди|тино, шо би ти ни ро|била, пам'і|тай, шо бе"з |Бога – ні до по|рога! Молитва м|аї |бути з|ранку і в|вечір. Бог |віслухаї і по|можжи.*), *Як три|вога, то до |Бога!* (наприклад, *Ко|ли у нас всьо |добри, то ми забу|ваймо про |Бога, а як бі|да, то |б'ямо на с|полох. То|го й |кажут ста|рі |люди: Як три|вога, то до |Бога!*).

Розповсюджені й інші сталі словесні вирази зі стрижневим словом *Бог*.

А Бог йо|го (вар. *ї|го, йго*) *з|нає* (вар. *з|наї*)! – вираження сумніву в чомусь (*А Бог його* (вар. *ї|го, йго*) *з|нає* (вар. *з|наї*), *ко|ли та вїй|на скїнь|чици?!*);

А |Бошка йо|го (вар. *ї|го, йго*) *з|нає* (вар. *з|наї*)! – те саме, що *А Бог йо|го* (вар. *ї|го, йго*) *з|нає* (вар. *з|наї*)! Тільки жін. рід (*А |Бошка йо|го* (вар. *ї|го, йго*) *з|нає* (вар. *з|наї*), *хто там |винин. Чу|жа сі|м'я – |темний ліс.*);

Бог з|нає (вар. *з|наї*)! – те саме, що *А Бог йо|го* (вар. *ї|го, йго*) *з|нає* (вар. *з|наї*)! (*О|дин Бог з|нає* (вар. *з|наї*)!, *|кїлько лю|дині |жити!*);



Бе"ре"/женого Бог бе"ре"/же – як застереження, побажання вести себе обережно, спокійно, берегти себе (Ди|виси, |сину, як |їдиш за ру|лем, бо то |різні |їдуть по до|розі. Усту|ни до|рогу, |навіть як|шо ти |їде"ш по п|равилах, чирис |то шо бе"ре"/женого Бог бе"ре"/же.);

|Бійси |Бога!, вар. **|Бісси |Бога!** – не робити нікому кривди (|Бійси |Бога, чоло|вічи, |нащо ди|тину б'яш?);

Бог би те"бе (йо|го (вар. ї|го, йго), ї, Вас, їх) нагоро|див! – похвала людині за її добрий учинок (Бог би Вас нагоро|див за добро|ту і |помічь у бисп|латному ліку|ванні чоло|віка.);

Бог би те"бе пока|рав! – накликання кари Божої на кого-небудь (Бог би те"бе пока|рав за т|вої з|биткі. Як ни |можшиш зро|бити |добри, то і ни ро|би ні|кому зле);

Бог |буком ні|кого ни б'я! – рано чи пізно прийдеться відповідати за свої вчинки (Бог |буком ні|кого ни б'я. На всьо свій чес. Рос|плата обов'їс|ково |буди, лиш т|рохі піз|ніще.);

Бог з |Вами! – гаразд, хай так буде; вислів у тому разі, коли справу не вдається вирішити (Бог з |Вами! Ни прийш|ли, то й ни прийш|ли. |Другий рас к|ликати ни |будим на вісі|ле.);

Бог ме"ні, Бог то|бі – розійтися добром (То|бі про|дати, ме"ні ку|пити. Бог ме"ні, Бог то|бі. Погоди|моси, а|би |було о|бом |добри.);

|Богу |декувати! – як схвалення, вдячність за здійснення чогось бажаного (|Богу |декувати, шо Ви вже |дома. А то ми всі пе"ре"жи|вали за Вас!);

|Богу |гєкувати! (вар.) – те саме, що |Богу |декувати!

Бо|дай (тобто Бог дай) ти|бе (йо|го (вар. ї|го, йго), ї, Вас, їх) |качка |копнула! – клятьба, в якій є усічена форма лексеми *Бог*, хоча в лексикалізованому словосполученні *Бодай* рідко хто її вбачає. Сумнівним є те, що бажання наслати на когось біду за допомогою Бога, є правильним, мабуть, і що Бог виконує такі бажання (Бо|дай (Бог дай) ти|бе |качка |копнула, йак ти ми|не на|пудив.);

Дай |Боже"! – прощання (Дай |Боже", Ма|рійо! Прихо|ди |завтра до |мене" по|сидіти (вар. по|сигіти).);

Дай |Боже" здо|ров'є (вар. здо|ров'ї, здо|ров'єцько, здо|ров'їцько)! – те саме, що Дай |Боже" й Вам! (Дай |Боже" здо|ров'є (вар. здо|ров'ї, здо|ров'єцько, здо|ров'їцько)! Прихо|діт (вар. прихо|гіт) у не"ділю (вар. не"гілю) до нас на поп|равини. (тобто 'гощення, гостина').

Під час циклу різдвяних свят цією фразою закінчується будь-яка колядка. Це є таке своєрідне коротке віншування для господарів: **|Дай |Боже" здо|ров'я (вар. здо|ровля), |щєстя (|щєськя), шоб |нарік дочи|кали (вар. дочи|кали) к|ращих (вар. к|ращєх), виси|ліщих (вар.**

висц|ліщєх) світ! – (Дай Боже"!) акцентуація на слово 'дай', а слово 'Боже' виступає як енклітик). У Стецеві і Стецівці збереглася давня колядка "Ой там на збродах ...", у якій після кожної строфи є приспів: Ой |дай Бо-|жи-и-и, на пириво|дах! У цьому самому вигуку – Дай |Боже"!) слово 'дай' виступає як проклітик. Його вживають за столом, коли розпивають будь-які спиртні напої. Найпопулярніший старий тост у досліджуваних говірках є **Дай |Боже"!** **Дай |Боже"**, |гості (вар. |гоські)! **Дай |Боже"**, сам н'ю і Вас за|просюю! Це давня традиція запрошувати випити. За сучасними традиціями люди проголошують різні тости.

Жити по-|Божому – бути богобоязливим, покірним, дотримуватися Божих заповідей (Т|реба |жити по-|Божому. Тур|піти о|дин |одному і про|щати (вар. про|щєсти) о|дин |одному.);

Взи|вати до |Бога – просити Бога (Шод|нини взи|ваю до |Бога про ле"х|ку смерть (вар. смеркь), шоб ни |мучітиси.);

Дух сьві|тий з^с то|бов! – заспокійлива фраза, коли хтось перелякається, чимось стривожений (Грім гри|мит, б|лискає (вар. б|лискаї), |дуже" ст|рашно. А ти ни |бійси, дух сьві|тий з^с то|бов.);

Зло|вити |Бога за |бороду – бути гоноровим, задаватися – про самовпевнену, гонорову, хвалькувату людину (Ти |думайш, як|шо ку|пив доро|гу ма|шину, то зло|вив |Бога за |бороду?);

Іди з |Богом! – бажати доброї дороги, під божою опікою. (Бу|вай здо|ровий. Іди з |Богом!);

Най те" |бе Бог бо|рони (вар. бо|ронит)! – 1. Не дай Боже! (Ні|кому ни роз^с|казуй, де з|роші сто|є. Най те" |бе Бог бо|рони (вар. бо|ронит)!), 2. Хай тебе Бог береже! (Най те" |бе Бог бо|рони (вар. бо|ронит)! Вир|тайси жи|вий, |сину!);

Най Бог |милує (вар. |милуї)! – 1. Хай обминає біда. (Най Бог |милує (вар. |милуї) та|кої с|лабости! (тобто 'хвороби')), 2. Краще, щоб такого не було. (Най Бог |милує (вар. |милуї) та|кого |зєтя (вар. |зєкя) |мати.);

На |кого Бог, на |того й |люди – якщо комусь у чомусь не щастить (Та|ка |файна |дівка (вар. |гівка), ро" |зумна, бо|гачька, а від|датиси (тобто 'вийти заміж') ни |можє. На |кого Бог, на |того й |люди.);

|На тобі, |Боже", шо ме" |ні не" |гоже" – про нещирю, скупу людину (Я хоть |бідна, |али ни потре" |бую т|воїх катра|нів (тобто 'одягу'). |На тобі, |Боже", шо ме" |ні не" |гоже".);

Не" |дай Боже"! **Не" дай |Боже"!** – про відвернення чогось поганого (Не" |дай Боже" (Не" дай |Боже") ти зава|гітнієш (вар.



зава|гітніи). Тогди тато нас обох уб'я). У цьому вислові слово 'Боже'
' вживається як енклітик та проклітик;

Прос|ти |Господи! або **Прос|ти ме"не** (його (вар. їго, йго), ї, нас, їх) |Господи! – звертання до Бога в щирій молитві, чим демонструється повна покора і каяття (Прос|ти |Господи |мої гри|хи і по|милуй ме"не);

Прос|тибі! або рідше **Прос|тибіг!** – спасибі, дякую (– Я при|несла Вам, |вуйцю, по|ману за |діда. – Прос|тибі! Най |буди п|рости!). Цей вислів вживається, коли дають подарунки на пошану пам'яті про померлого, і означає подяку. У цьому вислові вжита форма із закономірною зміною /o/ на /i/ в слові Бог, що спостерігаємо як у галицькому, так і в східноукраїнському мовленні: **Простибі**, **Спасибі** (із редукацією кінцевого приголосного /г/), замість очікуваної конструкції з кличним відмінком **Простибоже**, **Спасибоже**. У західних українських говорах є ще вислів **Бігме** (див про це далі), у якому слово Бог також має фонетичну форму **Біг**. Інколи у мовленні покутян використовується калька з російської при звертанні до Бога, де замість кличного відмінка побутує називний відмінок, наприклад: **Дай Бог** замість **Дай Боже** (**Дай Бог, всьо буде" добре"**) тощо;

Слава |Богу! – те саме, що **|Богу |декувати!** (**Слава |Богу ти ве"р|нувси жи|вий і здо|ровий!**);

Хто |рано вста|я, |тому Бог да|я – хто не ледарює, зранку береться до праці, той досягає успіхів у житті (**У |вислові "Хто |рано вста|я, |тому Бог да|я" є |мудрість і жи|тейский |досвід укра|їнського на|роду.**);

Ца ди|тина поцу|лована |Богом – обдарована дитина (**Так спі|вати ни |кождий |можси. Ца ди|тина поцу|лована |Богом!**);

І|кас (тобто 'якась') **|кара |Божя на |мене" (|тебе", |него, |неї, нас, вас, них)** – коли на людину постійно спадають якісь прикрі речі, зло, нещастя, трагедії (**Ма|ріка за рік у|же два |рази уло|мила |руку і раз |ногу. І|кас |кара |Божя на |неї.**);

Як Бог даст! – не відомо, як буде (– **Ви при|їде"те" у се"ло на віхід|ні? – Як Бог даст!**). Тут висловлюється повага у відношенні до Божої волі. Віруюча людина не може бути зарозумілою, бо знає, що все залежить від Бога.

На всьо |ласка |Божя! – те саме, що **Як Бог даст!** (**Я би хо|тіла (вар. хо|кіла) |борши в|мерти, ніж чоло|вік. На всьо |ласка |Божя!**);

Як три|вога, то до |Бога – як дорікання людині, що згадує Бога лише в скрутні, тривожні хвилини (**Мо|литиси т|реба |кождий день, а ни лиш то|ди, ко|ли бі|да. То|го к|сьондз (тобто 'священик') на|гадує**

(вар. на|гадуї), шо |люди почи|нають хо|дити до |церькви, як шос ста|яси: Як три|вога, то до |Бога!);

По три|возі – тай (вар. тий) по |Бозі – як дорікання людині, що забуває Бога, коли минуть скрутні, тривожні хвилини ("По три|возі – тай (вар. тий) по |Бозі" – |каже" о|тец І|ван. Коли воро|ги відійш|ли (вар. вігійш|ли) з на|селе"ного |пункту, |менше" людий с|тало прихо|дити до| церькви.);

Як у |Бога за |пазухов – дуже добре, без турбот (Я лиш те"пер від|чула, як ме"ні не" ста|я чоло|віка. З-за |него |горя не" з|нала, |жила, як у |Бога за |пазухов.);

Т|вої сло|ва та й до |Бога – щоб збулося те, що сказано (–|Ваша Ок|санка |добре" в|чиласи, |муси посту|пити до уніве"рси|тету. – Ко|би (тобто 'щоб') т|вої сло|ва та й до |Бога.);

Аналогічно функціонують вигуки-звертання до Ісуса і Марії: **І|сусе!, І|сусику!, І|сусе" |милий!, |Мати |Божжа!, |Матінко |Божжа!, Ой, |Матінко |Божжа!, Боро|ни, |Матінко |Божжа!, |Матінко Хрис|това!**

Паремії, пов'язані з церквою, священнослужителями, побожністю, святами.

|Аби Бог по|міг |нарік дочі|кати – 1. Одна з формул етикету, яка використовується, коли близькі чи далекі родичі, друзі збираються з певної нагоди і піднімають чарку за зустріч (Гай, дай |Боже", |аби Бог по|міг нам |нарік дочі|кати (вар. дочі|кати) цей д|нини, у здо|ров'ї, |мирі і |радості прове"с|ти цей рік), 2. Одна з формул етикету, яка використовується, коли колядники на Різдвяні свята віншують господарів (Вінь|чуїмо Вас з |щєсьт єм (вар. |щєськєм), здо|ров'єм (вар. здо|ровлєм), |аби Бог по|міг |нарік дочі|кати (вар. дочі|кати) к|рацих (вар. к|рацєх), виси|ліцих (вар. виси|ліцєх) свет.);

До Пе"т|ра – та й (ти й) до те"п|ла – народна мудрість стверджує, що до свята Петра (12 липня) дні теплішають, настає справжнє літо (|Цєго |року ве"с|на |була сту|дена (тобто 'холодна'). |Добре", шо вже йде до Пе"т|ра – та й (ти й) до те"п|ла.);

Не" все в |сере"ду |Петра – про можливість відплати в майбутньому (Пам'їтай, не" все в |сере"ду |Петра. Так шо т|реба |думати голо|вов.);

На |кінського |Петра – тобто ніколи (– Ти ко|ли г|роші від|даш? – На |кінського |Петра.);

Коли не" п|рийду до |церькови, там |вічно (вар. все) |паску с|віте (вар. с|вікє) – про людину, яка ходить до церкви лише на Великдень (Наш |вуйко з Мико|лаїва при|їхає (вар. при|хаї) до нас на с|вета. Ми



йдемо до |церкви і він |муси. Ко|ли не" п|рийди до |церкви, там |вічно (вар. все) |паску с|віте (вар. с|віке));

Не" т|реба |путати г|рішне" з" п|раве"дним – про переплутування фактів, дій тощо (Ми з |татом ка|зали, шо да|мо г|роший вам на |хату, |али не" ка|зали, шо |купимо |хату. Не" т|реба |путати г|рішне" з" п|раве"дним.);

Кро|пити роко|вих – освячувати свяченою водою людей, які приходять раз у рік до церкви лише на Великдень (К|сьондз з|нає (вар. з|наї) і |види, хто |ходи до |церкви шони|ділі (вар. шони|гілі). – Ста|вайти б|лице (вар. б|лиці), |зари |буду кро|пити роко|вих.);

|Шутка б'я, не" я б'ю, за |тижде"нь Ве"ликде"нь – так вітають люди одне одного на Шуткову (Вербну) неділю, злегка б'ючи шуткою (вербовими гілками) співрозмовника (У |нашій сі|м'ї всі хо|де до |церкви на ве"ликі с|вета, лиш од|на |баба взага|лі не, бо не" |годна, |має (вар. |маї) сла|бі |ноги. На Шутко|ву ни|гілю ми при|ходимо з |церкви і за з|вичаєм (вар. з|вичаїм) ле"гонько |б'ямо |шутков |бабу по пле"чю, |кажучи: "|Шутка б'я, не" я б'ю, за |тижде"нь Ве"ликде"нь!");

Піп два |рази |казанє не" |каже" – відповідь на перепитування (– Шо-шо ти ска|зав? Я не" до|чув. – Т|реба |було с|лухати. Піп два |рази |казанє не" |каже".);

Шо по|пови |можна, то дє|кови (вар. ді|кови, тє|кови, ті|кови) **зась** – про заборону чогось комусь, наприклад, дітям і дорослим, керівникам і підлеглим (керівникам можна, підлеглим – ні) (|Нашій на|чалници всьо |можна: і за|пізнюватиси на ро|боту, і |бориши йти з ро|боти, і п|ремію со|бі раху|вати, і ба|гато чо|го |иншого. Ми п|робували і ска|зати од|ного |разу, |але" з|наїти, шо во|на відпо|віла? – Шо по|пови |можна, то дє|кови (вар. ді|кови, тє|кови, ті|кови) зась. |Біриши ми це пи|танє не" підой|мали, бо гро|зиласи звіль|нити з ро|боти.);

В досліджуваних селах Стецева і Стецівка загальнозживаною є лексема *ксьондз*, що походить з пол. мови, пор. *ksiądz* 'священик' [14, С. 117–118]. Тут, як і в інших говірках Покуття і Прикарпаття не зживається номен *pip*. Як бачимо, паремії з номінацією *pip* в розмовній мові побутує лише в іронічному, саркастичному аспекті. Дружину священика в Стецеві називають *попа|дя* (вар. *попа|тя, попа|де*). У священничих колах (родинах) у цьому значенні використовується лексема *|їмость, |їмостька, |їмусь, |їмуська*.

Сві|того Не"роби – означає свято святого Нероби, якого не існує (– І|ке со|годні с|вето, шо ти ле"жши? – У |мене" все сві|того Не"роби. Я не" вро|дивси до ро|боти.);

Ми|нув Спас – го^у|туй рука|виці про за|пас – народна мудрість стверджує, що після свята Спаса (Медовий Спас – 14 серпня, Яблучний Спас – 19 серпня) настають холодні дні, навіть може бути приморозок (Ой, бі|да з т|войов ж|інков. Ма|ла, ху|да і |вічно заме^р|зає (вар. заме^р|заї). А те^у|пер взага|лі ми|нув Спас – го^у|туй і рука|виці про за|пас.);

Не^у гріх, шо в рот, а гріх, шо з |рота – так виправдовуються і пояснюють ті, хто не дотримується християнського посту в їжі (–Ти, Па|раско, мог|ла би хоть у |сере^уду і |п'єтницю |постити. – То не^у гріх, шо в рот, а гріх, шо з |рота. Голов|не – ні|кого не^у об|сужувати (тобто 'обговорювати').);

По|може^у, як |мертвій |бабі ка|дило – про безнадійність, безвихідність ситуації тощо (Те^у|бе звіль|нили не^уза|конно з ро|боти. |Може^у, |підє^уши до ди|ректора і пояс|ниши? – То так по|може^у, як |мертвій |бабі ка|дило.);

Як |Божий |волик – людина, яка ніким і нічим не переживає, нічого її не хвилює (Гриц|ко |ходи, як |Божий |волик. Так – то так, а не – то не, йому (вар. і|му) всюд|но. Ні за що голо|ва ни бо|лит.).

Запевнення, божіння.

Зафіксовано в говірках сіл Стечеви і Стецівки кілька запевнянь, божіння зі словом Бог:

Біг|ме! і **|Бігме!** (вар. **|Бігме^у!**) – з наголосами на першому і другому складі – це божіння, що означає *Бог ме|ні с|відок!* (*Біг|ме я ни з|наю, де |баба схо|вала до|ляри.*);

Біг|ме |Боже^у! і **|Бігме^у |Боже^у!** – те саме, що *Біг|ме!* і *|Бігме!* (*|Бігме^у!*) (*Я ні|кому не^у роз^є|казувала твій се^ук|тет. |Бігме^у |Боже^у!*);

Та Біг|ме |Боже^у! і **Та |Бігме^у |Боже^у!** – переконання підсилюється словом *та* (– *Ти |точно ні|кому не^у роз^єпа|тякав* (тобто 'розказав') *про |нашу с|хованку?* – *Не. Та |Бігме^у |Боже^у!*).

Най ме^у|не Бог пока|рає (вар. **пока|раї!**) – запевняння, божіння (– *Це ти мі|ліцію |вікликав на нас?* – *Та де. То |Кольо* (тобто 'Микола'). *Най ме^у|не Бог пока|рає* (вар. *пока|раї*), *як|шо ти ме^у|ні не^у |віриши!*).

Висновки. Отже, паремія є важливим історико-лінгвістичним явищем кожної мови, а також і її діалектних проявів. Відомості про національно-культурний потенціал пареміологічного фонду відображають менталітет людей, зокрема носіїв окремих говірок, мовні особливості, культуру, виховання тощо.

Вивчення мови не може бути завершене без вивчення паремій у широкому та у вузькому розумінні, яке віддзеркалює усі когнітивні процеси в системі мови. Вони несуть у собі інформацію, яка може



відтворити історичний розвиток і взаємодію з іншими народами і культурами.

Фрагмент словника паремій, наведений у цій статті, – це лише невелика частина зібраного матеріалу.

За тематикою паремії розподілено у три тематичні групи.

За структурою паремії є однослівні, двослівні і багатослівні. Переважна їх більшість – однозначні, окремі з них мають по два значення. Для паремій Покуття характерна варіативність. Цікава паремія говірок і з погляду фонетики, граматики та синтаксису (що ще буде предметом подальшого ґрунтовного дослідження).

Незважаючи на досягнення важливих результатів у цьому напрямку, перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні етимології, структурно-семантичних та прагматичних особливостей паремій, запозичень з інших мов та їх взаємодію. Корисним, на нашу думку, буде Словник паремій досліджуваних говірок, укладений на основі зібраного нами матеріалу (на даний час понад 500 одиниць). Збір лексичного матеріалу триває і стане в майбутньому доповненням до Словника.

Література:

1. Проект закону України "Про порядок вирішення питань адміністративно-територіального устрою України" № 4664 від 28.01.2021.
2. Чернов, О. О. (1971): Історія міст і сіл Української РСР в 26-и т. Івано-Франківська область. Інститут історії Академії наук УРСР, Київ : Головна редакція Української Радянської енциклопедії Академії наук УРСР.
3. Татлін, С. (1994): Про народні паремії, національну свідомість та «малоросіяність» як етнопсихологічний феномен. *Збірник Харківського історико-філологічного товариства*. Х. Т. 3. С. 21–28.
4. Цимбалюк, Ю. В. (2009): Англо-латинсько-українсько-російський словник афоризмів. К.: Грамота. 408 с.
5. Ковальская, Н. А. (2004): Семантико-стилистические функции паремий: теоретичний аспект. *Культура народів Причорномор'я*. № 47. С. 22–28.
6. Лесюк, М. (2008): Мовний світ сучасного галицького села (Ковалівка Коломийського району). Наукове видання – Івано-Франківськ: Нова Зоря. 325 с.
7. Коцюба, З. Г. (2009): Паремії як об'єкт етнолінгвопсихологічного дослідження. *Мовознавство*. № 2. С. 34–47.
8. Космеда, Т. А. & Осіпова, Т. Ф. (2010): Комунікативний кодекс українців у пареміях: тлумачний словник нового типу. Дрогобич: КОЛО.
9. Колоїз, Ж. В. (2012): Українська пареміологія: [навч. посіб. для студ. філол. спец. вищ. навч. закл.]. Кривий Ріг: ТО «Центр-Принт». 349 с.
10. Дубравська З. Р. (2017): Паремії як засіб пізнання системи мови. *Молодий вчений*. №4, 3 (44, 3), С. 77-80.

11. Мороз Т. (2021): Теоретичні підходи до аналізу паремій в українському, російському та польському мовознавстві. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія філологія*. Вип. 1(45). С. 312-320.

12. Номис, М. (1993): Українські прислів'я, приказки і таке інше. К.: «Либідь».

13. Франко, І. (1901–1910): Галицько-руські народні приповідки. Львів.

14. Мельничук, О. С. (1982–2013): Етимологічний словник української мови. У 7 т. К.: Наук. думка. Т. 3.

References:

1. Proiekt zakonu Ukrainy "Pro poriadok vyrishennia pytan administratyvno-terytorialnoho ustroiu Ukrainy" № 4664 vid 28.01.2021. [Draft Law of Ukraine "On the Procedure for Solving Issues of the Administrative and Territorial System of Ukraine" No. 4664 dated January 28, 2021] [In Ukraine].

2. Chernov, O. O. (1971): Istoriiia mist i sil Ukrainskoi RSR v 26-y t. Ivano-Frankivska oblast. [History of cities and villages of the Ukrainian SSR in the 26th century, Ivano-Frankivsk region]. Instytut istorii Akademii nauk URSR, Kyiv : Holovna redaktsiia Ukrainskoi Radianskoi entsyklopedii Akademii nauk URSR – Institute of History of the Academy of Sciences of the Ukrainian SSR, Kyiv: Main editorial office of the Ukrainian Soviet Encyclopedia of the Academy of Sciences of the Ukrainian SSR [In Ukraine].

3. Tatlin, S. (1994): Pro narodni paremi, natsionalnu svidomist ta «malorosiianstvo» yak etnopsykholohichni fenomen. [About national paremiias, national consciousness and "Little Russianness" as an ethnopsychological phenomenon]. Zbirnyk Kharkivskoho istoryko-filolohichnoho tovarystva – Collection of the Kharkiv Historical and Philological Society. X. T. 3. 21–28 [In Ukraine].

4. Tsymbaliuk, Yu. V. (2009): Anhlo-latynsko-ukrainsko-rosiiskyi slovnyk aforyzmiv. [English-Latin-Ukrainian-Russian dictionary of aphorisms]. К.: Hramota. 408 s [In Ukraine].

5. Kovalskaia, N. A. (2004): Semantyko-stylistycheskye funktsyy parēmyi: teoretychnyi aspekt. [Semantic and stylistic functions of paremy: theoretical aspect]. *Kultura narodov Prychernomor'ia – Culture of the peoples of the Black Sea region*. № 47. 22–28 [In Ukraine].

6. Lesiuk, M. (2008): Movnyi svit suchasnoho halytskoho sela (Kovalivka Kolomyiskoho raionu). [Linguistic world of a modern Galician village (Kovalivka, Kolomyia district)]. *Naukove vydannia – Ivano-Frankivsk: Nova Zoria – Scientific publication - Ivano-Frankivsk: Nova Zorya*. 325 [In Ukraine].

7. Kotsiuba, Z. H. (2009): Paremi yak obiekt etnolinhvopsykholohichnoho doslidzhennia. [Paremi as an object of ethnolinguistic psychological research]. *Movoznavstvo – Linguistics*. № 2. S. 34–47 [In Ukraine].

8. Kosmeda, T. A. & Osipova, T. F. (2010): Komunikatyvnyi kodeks ukrainsiv u paremiakh: tlumachnyi slovnyk novoho typu. [The communicative code of Ukrainians in paremiias: an explanatory dictionary of a new type]. Drohobych: KOLO – Drohobych: CIRCLE [In Ukraine].

9. Koloiz, Zh. V. (2012): Ukrainska paremiolohiia: [navch. posib. dlia stud. filol. spets. vyshch. navch. zakl.]. [Ukrainian paremiology: [study. manual for students philol. special higher education app.]]. Kryvyi Rih: TO «Tsentri-Prynt» – Kryvyi Rih: TO "Center-Print". 349 [In Ukraine].

10. Dubravska Z. R. (2017): Paremi yak zasib piznannia systemy movy. [Paremi as a means of learning the language system]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*. №4, 3 (44, 3), 77-80 [In Ukraine].



11. Moroz T. (2021): Teoretychni pidkhody do analizu paremii v ukrainskomu, rosiiskomu ta polskomu movoznavstvi. [Theoretical approaches to the analysis of paremias in Ukrainian, Russian and Polish linguistics]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia filolohiia – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Philology series. 1(45). 312-320 [In Ukraine].

12. Nomys, M. (1993): Ukrainski pryslivia, prykazky i take inshe. [Ukrainian proverbs, sayings and so on]. K.: «Lybid» – "Libid" [In Ukraine].

13. Franko, I. (1901–1910): Halytsko-ruski narodni prypovidky. [Galician-Russian folk tales]. Lviv [In Ukraine].

14. Melnychuk, O. S. (1982–2013): Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy. U 7 t. [Etymological dictionary of the Ukrainian language. In 7 t.]. K. : Nauk. dumka – Scientific thought. T. 3 [In Ukraine].

УДК 821.112.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-162-172](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-162-172)

Ліпісовецька Олена Миколаївна викладач кафедри германської філології та зарубіжної літератури, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-8257-0688>

Лавренчук Тетяна Сергіївна викладач кафедри германської філології та зарубіжної літератури, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-7600-6060>

Мальченко Михайло Сергійович викладач кафедри германської філології та зарубіжної літератури, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-0288-8328>

ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ ДРАМИ Б. БРЕХТА «ЖАХ І ВІДЧАЙ У ТРЕТІЙ ІМПЕРІЇ»

Анотація. У сучасному світі осмислення ролі тоталітарних режимів складає основу світоглядної позиції багатьох напрямів соціального і політичного життя. Це є поштовхом до глибшого аналізу літературних творів ХХ століття, в яких зображений вплив тоталітарного режиму нацизму в Німеччині та закладений заклик-застереження від повторення помилок минулого. «Жах і відчай у Третій імперії» – це третя антифашистська драма Б. Брехта, яка доволі помітно відрізняється від попередніх та наступних творінь автора. Сцени, які не мають продовження і на перший погляд здаються окремими завершеними творами, які ніяк не пов'язані один з одним, насправді об'єднані однією задумкою, є художньо-ідейною цілісністю, яку було б недоречно та й неможливо розірвати.

Міцному зв'язку між сценами слугують також віршовані вступи до кожної з них, які можна об'єднати з прологом «Німецький парад» і отримати цілісний поетичний твір, що, безумовно, не може бути випадковістю. Брехт створює картину людей різних класів, різного світобачення, але всі вони йдуть в одному напрямку. В рамках цього дослідження варто згадати ай но-кьогени, які були важливою частиною



драми в традиційних японських театрах. Відомо, що Брехт захоплювався їхньою творчістю і міг почерпнути натхнення для створення віршованих прологів саме звідси.

Було проведено детальний розгляд жанрових особливостей драми, адже лаконічність викладу і несподівана кінцівка вказують на новелістичний характер сцен, а глибокий зміст короткої історії, прихованість вічного за конкретними ситуаціями та алюзії на релігійні мотиви приводять до думки, що сцени п'єси нагадують притчі. Одним із важливих досягнень під час розгляду жанрових особливостей п'єси стало встановлення зв'язку між деякими сценами і мідрашем. Це розділ Тори, який розтлумачує положення єврейського вчення. Можна припустити, що один із персонажів П'ятикнижжя Ейсав – це весь німецький народ, а Яків, якого ненавидів Ейсав – євреї у Третій імперії. Цей мідраш може описувати зародження антисемітизму.

Ключові слова: новела, притча, драма, епічний театр, мідраш.

Lipisovetska Olena Mykolaivna Teacher of the department of German philology and foreign literature of Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-8257-0688>

Levrenchuk Tetiana Serhiivna Teacher of the department of German philology and foreign literature of Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-7600-6060>

Malchenko Mykhailo Serhiiovych Teacher of the department of German philology and foreign literature of Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-0288-8328>

GENRE FEATURES OF B. BRECHT'S DRAMA «FEAR AND MISERY OF THE THIRD REICH»

Abstract. In the modern world, the understanding of the role of totalitarian regimes forms the basis of the worldview position of many areas of social and political life. This is the impetus for a deeper analysis of literary works of the 20th century, which depict the influence of the totalitarian regime of Nazism in Germany and provide a warning against repeating the mistakes of the past. «Fear and Misery of the Third Reich» is B. Brecht's



third anti-fascist drama, which is quite noticeably different from the author's previous and subsequent works. Scenes that do not have a continuation and at first glance seem to be separate completed works that are not connected with each other in any way, but in fact are united by one idea, are an artistic and ideological integrity that would be inappropriate and impossible to break.

A strong connection between the scenes is also served by poetic introductions to each of them, which can be combined with the prologue «German Parade» and get a complete poetic work, which certainly cannot be a coincidence. Brecht creates a picture of people of different classes, different worldviews, but they all go in the same direction. Within the framework of this study, it is worth mentioning ai no-kyogens, which were an important part of drama in traditional Japanese theaters. It is known that Brecht admired their work and could draw inspiration for creating poetic prologues from them.

A detailed consideration of the genre features of the drama was carried out, because the laconic presentation and unexpected ending indicate the novelistic nature of the scenes, and the deep meaning of the short stories, the hiddenness of the eternal behind specific situations and allusions to religious motives lead to the opinion that the scenes of the play resemble parables. One of the important achievements during the examination of the genre features of the play was the establishment of a connection between some scenes and the midrash. This is a section of the Torah that explains the position of Jewish teaching. It can be assumed that Eisav, one of the characters of the Pentateuch, is the entire German people, and Jacob, whom Eisav hated, is the Jews in the Third Empire. This midrash may describe the origin of anti-Semitism.

Keywords: short story, parable, drama, epic theater, midrash.

Постановка проблеми. Бертольт Брехт, засновник «епічного театру», мав власні унікальні погляди на створення драматичних творів, що спонукає звертатися не тільки до глибинного сенсу його п'єс, а й до їхніх геніально втілених жанрових особливостей, завдяки яким розкриваються нові ідеї та думки, закладені в тексти. Актуальність дослідження полягає в тому, що зазначена драма часто сприймається як збірник окремих драматичних творів, в той час як насправді це є цілісний художній витвір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти жанрових особливостей драматургії Б. Брехта висвітлюються такими українськими та зарубіжними вченими як О. Чирков, С. Брокман, В. Буш, Г. Гюнтер, Г. Вернер, К. Шуманн.



Мета статті – розкрити сутність та дослідити унікальність жанру драми Б. Брехта «Жах і відчай у Третій імперії», довести, що текст драми – це цілісний художній твір.

Виклад основного матеріалу. Структура драми «Жах і відчай у Третій імперії» містить 24 сцени та пролог, який називається «Німецький парад». У ній описані щоденні жахіття, які переживає німецький народ, знаходячись під гнітом Третього рейху. Так, І. Фрадкін пише: «З надзвичайною майстерністю розкрив він фальш і двозначність, які проникли в усі пори суспільного і приватного побуту громадян фашистської держави. В імперії страху і лицемірства слова, вимовлені вголос, далеко не завжди висловлювали дійсні думки і почуття людей, їх справжній душевний стан» [5, С. 20].

На перший погляд, кожна сцена драми не має нічого спільного з попередньою, це окремі історії, які не мають продовження. Оскільки сцени окремо одна від одної представляють завершену художню цілісність, це стало поштовхом для деяких дослідників вважати, що «Жах і відчай у Третій імперії» – просто збірка, що складається із невеличких одноактних драм. Окрім того, варто наголосити, що всі сцени ніколи не ставились у рамках одного спектаклю [7, С. 275]. Тому такі висновки дослідників можна вважати абсолютно правильними та доцільними. Та розглянути твір як певну ідейно-художню цілісність, виникає інша картина. Насамперед звернемося не до власне сцен, а тому, що їм передуює.

Окрім прологу, текст драми містить поетичні рядки перед кожною сценою. Об'єднавши їх із віршованим прологом «Німецький парад», можна отримати цілісний поетичний твір про німецьку дійсність часів Третього рейху. Виникає питання у сутності поетичних рядків, що передують кожній новій сцені. «Розвиток дії переривається також перед початком окремих сцен спеціальними віршованими заставками, де автор коротко викладає зміст і зміст майбутньої сцени. Брехта найменше цікавить несподіваний розвиток сюжету, на думку Брехта, фабула не представляє основи драматургії. Адже часто, як уже повідомлялося, п'єси Брехта побудовані на раніше відомому сюжеті. Брехтом важливо підкреслити сенс тих подій, про які він говорить, і той спосіб, за допомогою якого ці події постають перед глядачем. У цьому, за Брехтом, закладені основи «методу відчуження», за допомогою якого автор як би підказує читачеві і глядачеві правильний з його точки зору напрям думок» [4, С. 18]. Важливо розуміти, чи це просто віршовані епіграфи, які автор отримав, пошматувавши повноцінний «Німецький парад», або ж це загальновідомі зонги, так часто використовувані Б. Брехтом у його драматичних творах.

Шукаючи відповідь, доцільно пригадати, що Б. Брехт цікавився східним театральним мистецтвом, був прихильником традиційних японських театрів «Но» та «Кабукі» і китайського театру музичної драми. Важливою складовою п'єс вищезгаданих театрів Японії були ай но-кьогени – проміжні прологи, в яких коментувався зміст кожної подальшої сцени чи епізоду. Саме це і відбувається в драмі Б. Брехта, адже у віршованих прологах читач отримує короткий нарис подій, які стаються у наступних сценах. Що стосується китайського мистецтва, то в пекінській музичній драмі обов'язково є пісня, яка відчужено зображує те, що відтворюється на сцені. Це можна розглядати як перший зразок відомих зонгів. Обидва явища – приклади процесу епізації драматичного твору. А Б. Брехта, як відомо, вважають засновником епічного театру. Проте буде помилковим ототожнювати традиційні театри Сходу і «ефект відчуження» та епічну драму Б. Брехта, адже їхні мета та форма зображення різняться [7, С. 19].

Отже, кожна сцена драми «Жах і відчай у Третій імперії» – це детальніший опис до кожних шести поетичних прологів, так званих ай но-кьогенів в виконанні Б. Брехта. Це зображення величезного німецького параду, що охоплює не один рік і не одне місто. Саме тому драматичний твір являє собою художню та ідейну цілісність, а не хаотичні уривки із існування жителів Німеччини в ті часи.

Майже усі сцени в п'єсі невеликі за обсягом, а деякі навіть вміщуються на одній сторінці. Сюжет у кожній частині переважно однолінійний, нічим не ускладнений, доволі динамічний. Кількість дійових осіб зазвичай невелика і не сягає навіть десяти. Практично кожна сцена містить у собі переломний момент психологічної чи ситуаційної несподіванки. Усі описані особливості є ознаками епічного твору про незвичайну життєву подію з несподіваним фіналом, сконденсованою та яскраво вимальованою дією, а саме – новели.

Наприклад, у сцені «Крейдяний хрест» несподіванкою для читача виявляється спосіб штурмовика Тео ставити клеймо на жителях Німеччини, які не підтримують нову верхівку влади. Ще напруженішим називаємо момент, коли його кохана перестала йому довіряти і злякалась за саму себе: «Ich weiß nicht mehr, was ich denken soll, Minna. Er ist so verändert. Den haben sie ganz ruiniert. Der ist in keiner guten Gesellschaft. Vier Jahre sind wir zusammen gegangen, und jetzt ist es mir gerade, als ob... ich möchte Sie geradezu bitten, mir auf der Schulter nachzusehen, ob da nicht auch ein Kreuz drauf ist!» [3, С. 28].

Сцена «Правосуддя» психологічно сприймається доволі важко, адже описана проблема спонукає до пошуку шляхів її вирішення, але



автор щоразу зненацька обриває можливість знайти будь-який вихід: «Der Amtsrichter geht, sich den Schweiß abtrocknend, verstört hinaus» [3, С. 52]. І навіть в кінці читач не дізнається, чим завершується історія. Нікому не відомо, який вибір зробив суддя, який вирок він виніс, що чекало на нього після засідання. Але точно відомо одне – який би вибір він не зробив, у будь-якому випадку зазнає жахливих наслідків.

«Дружина-єврейка» – одна із психологічно найскладніших частин драми, адже Б. Брехт відрізає всі шляхи до надії на щасливий кінець для подружжя. Дружина, яка довго обдумує, як переконати чоловіка щодо свого від'їзду, змушує сподіватись, що хоча би в цій сім'ї ще панує довіра і справжні почуття. Ці сподівання доволі мізерні, проте вони існують. Хоча читач очікує неблагополучного завершення історії, кінцівка все ж застає зненацька. Чоловік, розуміючи, що дружині зовсім не потрібна шуба на ті кілька тижнів, на які вона начебто збирається від'їхати, чудово обізнаний у справжній причині її поїздки і спокійно подає верхній одяг. Він погоджується з її потребою подихати свіжим повітрям, обіцяє приїхати до неї за кілька днів. Можна припустити, він навіть відчув полегшення, але продовжив лицемірно грати кохання на сцені їхнього спотвореного життя: «Du weißt, daß ich unverändert bin, weißt du das, Judith?» [3, С. 64].

Сцена «Плебісцит» є останньою у драмі. Як персонажі, так і читачі знаходяться в повному розпачі і навряд чи сподіваються на хоч якесь покращення становища німецьких громадян чи пробудження в них духу боротьби за самих себе. Тоді відбувалося розширення Рейхстагу, захоплення, анексія Австрії Третім рейхом. Нікого, власне, не хвилювали голоси звичайних громадян. Але в кінці звучить впевнене, різке, нестримне і, певно що, незламне «НІ», яке народжує надію на світле майбутнє народу, чого так сильно бажав і прагнув сам Б. Брехт. Знайшовши лист своєму синові страченого батька, який не зрадив своїх поглядів, товариство розуміє, що не так вже і мало людей з такими ж переконаннями. І на питання молодого робочого «Was soll denn stehen in dem Flugblatt zur Volksbefragung?» [3, С. 118] жінка, обміркувавши, відповідає: «Am besten nur ein Wort: NEIN!» [3, С. 118]. Серед цілковитої розрухи, страху і безвиході така натхненна кінцівка дійсно є несподіваною і неочікуваною.

Та новелістичне спрямування сцен п'єси «Жах і відчай у Третій імперії» знаходиться на поверхні і відкриває не всі Брехтівські задуми та ідеї щодо цього твору. На перший погляд, прості і лаконічні історії цілком зрозумілі, адже зображують повсякденне життя німецького народу, якісь короткі періоди із їхніх звичних днів. Проте кожна сцена

містить глибший сенс. Б. Брехт завжди спонукав до обдумування, до розмірковування, він не залишав глядача задоволеним, щоб той ще довго не випускав із думок його витвір мистецтва.

Назвавши ознаки новели у цій драмі, вважаємо за необхідне висловити думку про поєднання в творі ознак двох жанрів: новели та притчі. Притчі були надзвичайно популярні серед Стародавніх народів Сходу, тому не дивно, що Б. Брехт звернувся до особливостей цього жанру.

«Сучасна назва «притча» походить від грецького слова *параболе* – коротка пізнавальна історія, алегоричний вислів, у якому міститься моральне чи релігійне повчання. Цим словом узагальнювали всі вислови й твердження, які були направлені на стимулювання мислення слухачів» [1]. Це було однією з головних ознак драматичних творів Б. Брехта – «стимулювання мислення слухачів». І кожна сцена «Жаху і відчаю в Третій імперії» змушувала читача задумуватись, намагатися зрозуміти чи не зрозуміти сутності й особливостей фашизму та його згубного впливу на життя пересічних людей. Але кожна історія коротка, не перенавантажена багатьма сюжетними поворотами чи нагромадженням сюжетних гілок, сцени лаконічні і прості для розуміння, хоча водночас глибокі і пізнавальні.

За сценою «Крейдяний хрест» знаходиться величезна пухлина тогочасного німецького суспільства – пухлина шпигунства та зради, що набула широкого поширення під час гітлерівської диктатури. «Тотальне стеження – симптом гнилого в своїй основі суспільства... Шпигуноманія, саме вона привела німецький народ до паралічу творчої думки, до розпаду родинних зв'язків, до краху будь-яких моральних устроїв» [2, С. 103]. Така ситуація призводить до цілковитої недовіри.

У сцені «Зрада» ці думки підтверджуються і вже зображені не просто у формі страху, а показані в дії. «Du hast doch nicht nur das gesagt» [3, С. 10], – обережна фраза, але цілковите підтвердження того, що чоловік підписав своєму сусідові смертний вирок. Народ дійсно зраджує своїх сусідів, друзів, просто знайомих. Б. Брехт зобразив те, що страх перед людьми тоді був більшим, аніж страх перед Богом.

У сцені «Фізики» продовжується тема антисемітизму. В ті часи заборонялося навіть згадувати імена єврейських науковців. І хоча фізикам була важлива думка Альберта Ейнштейна, проте вимовити це вголос вони не могли. Тому, коли Ікс випадково це зробив, на обличчі Ігрека відбився жах: «Am Entsetzen Y's merkt X seinen Lapsus und sitzt starr vor Entsetzen. Y reißt ihm die mitgeschriebenen Notizen aus der Hand und steckt alle Papiere zu sich» [3, С. 58]. Спокійно видихнути вони



змігали лише тоді, коли змігали виправдатися перед тим, хто був за стіною. Фашистська імперія паралізувала творчі ідеї на їх можливість розвиватися.

Аналізуючи описані Брехтом трагічні долі євреїв, неможливо не побачити зв'язок між сценами драми і мідрашем – короткою оповіддю з повчанням, так званим розповідним тлумаченням. Мідраш – це коментар Тори, де в доступній алегоричній формі вона пояснюється. Ці оповіді розширюють зміст і дають глибше зрозуміти написане. Згадуючи це, варто розглянути героїв П'ятикнижжя, Якова та Ейсава. Два брати, різні за характером та життєвими пориваннями і цілями. Друге ім'я Якова, як відомо – Ізраїль, він став прабадьком євреїв, обраного Богом народу. Хоча в мідраші говориться, що Ейсава позбавився від образ на свого брата, все ж деякі джерела доводять протилежне.

«Існує цікавий мідраш про зустріч Якова і Ейсава, описуваної в розділі Тори «Вайішлах». У ній сказано: «І побіг Ейсава до нього (Якова) назустріч, і обняв його <...> і поцілував його». На івриті фраза «і поцілував його» укладена в одному слові *vaiishakeiyu*. Над цим словом в Торі стоїть три крапки. У збірнику мідрашу Ялкут Шимоні йдеться, що ці три крапки вказують на необхідність іншого прочитання слова: не «і поцілував його», а «і вкусив його»! Як можна пояснити цей мідраш, що повністю перевертає сенс слова? Поцілунок – це вираження любові, в той час як укусу – абсолютно протилежного! У книзі Сфат Емет, написаній раббі Йегудою Лейбом Алтером, другим герським Ребе, сказано: «Поцілунок Есава – укусу для Якова» [6]. А отож цілунок Ейсава – це цілунок Іуди. Ейсава ненавидить Якова – це закон. Звідси свої витоки бере антисемітизм, закони расової чистоти. Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок, що Ейсава – це весь німецький народ, а Яків – євреї у Третій імперії.

Сутність сцени «Правосуддя» виявляється абсолютно протилежною своїй назві. В ній йдеться про цілковиту продажність німецького правосуддя, про абсолютно безглуздість і відсутність сенсу в суддівському механізмі гітлерівської Німеччини. Суддя, що знаходиться між двох вогнів, не намагається знайти істину і покарати винного, він шукає того винуватця, який принесе йому менше збитків, якщо розгнівається. Справедливий суд розмірковує про власну вигоду і аж ніяк не про справедливе рішення. Його колеги, які не менш продажні, аніж він, своїми розмовами ще сильніше погіршують ситуацію і заплутують суддю. Він втратив будь-які існуючі принципи і готовий наступити на будь-кого, лише б тільки врятувати власну шкуру.

Тому зрозуміло, що в гітлерівській Німеччині правосуддя просто нема. Справедливість та милість – лише на небесах. В житті лише варто дотримуватися заповідей. Тут порушена важлива проблема моралі і моральності, де мораль – це заповіді Божі, а моральність – людське ставлення до них. На землі ж справедливості не існує.

Сцена «Болотні солдати» відправляє читача до концентраційного табору. Полонені змушені тяжко працювати, але поміж тим спілкуються між собою, а частіше сваряться через своє минуле. Наприклад через приналежність до різних партій. Проте коли приходить есесівець і вимагає видати людину, яка викрикнула «зрадник народу», всі непохитно мовчать. За це всі відправляються до карцеру, але це нікого не зупинило. Як би сильно полонені не ненавиділи один одного, есесівців вони ненавидять сильніше. Це їх об'єднує.

У кожній із сцен описана певна конкретна ситуація, зображений момент із життя, схожий навіть на нарис, зроблений нашвидкуруч. Проте це лише на першому плані, на перший погляд. За цими короткими сценами, позаду знаходиться вічне. Вічні проблеми, вічні герої, вічне життя. Недарма рідко коли Б. Брехт дає ім'я своїм героям. Пояснюється це надзвичайно просто – героєм може стати будь-хто. Будь-який пересічний німець має схожу історію або відчував на собі те, про що написав автор.

Вічність, прихована на другому плані, ще більше спонукає розмірковувати над схожістю цієї драми із притчею. В притчі розглядається конкретна ситуація, завершення якої змушує нас задуматися не про героїв розповіді, а про підняте питання в загальному, замислитися над глибокою суттю описаної проблеми глобально, а не лише в контексті невеликого тексту.

Шпигунство, зрада, гоніння «чужих», продажність правосуддя – все це зображено у Б. Брехта дуже коротко, немовби у формі репортажів з місця подій. Кожна проблема розглядається не в рамках однієї сім'ї, одного міста чи одного року, а у масштабах всього світу, та й, певно що, всіх часів. Актуальність кожного з піднятих питань величезна, як ніколи, для різних народів у різні періоди існування.

Висновки. Під час аналізу п'єси було розкрито її жанрову особливість, а саме те, що за своїми ознаками (лаконічність, динамічність, однолінійність сюжету, невелика кількість дійових осіб, момент психологічного напруження, несподіваний поворот) кожна сцена має новелістичний характер. Водночас твір містить ознаки притчі (невеликий обсяг, повчальність, спонукання до роздумів, алюзії на релігійні тексти). І хоча репліки в драмі найчастіше доволі короткі, за



кожною фразою приховується глибокий підтекст, який варто ретельно розшифрувати. В деяких частинах можна віднайти зв'язок із Божими заповідями, в сценах, які порушують проблему антисемітизму, помічаємо збіг із розділом Тори, який розтлумачує положення єврейського вчення – мідрашем.

Серед особливостей драми варто відзначити віршовані вступи, або ж ай но-кьогени, які передують кожній сцені. Вони допомагають утворити художню цілісність твору і позбавити від думки, що сцени п'єси не пов'язані між собою і є незалежними одна від одної. Цей прийом також сприяє досягненню автором «ефекту відчуження», адже в поетичних рядках дається підказка про те, що йтиметься в наступній сцені. Читачу чи глядачу вже відомо, що він зараз побачить, а тому він не проживатиме з героями події на сцені, а розмірковуватиме, зустрінатиметься з внутрішніми конфліктами при перегляді і врешті-решт навчатиметься.

Література:

1. Блощук О. Жанр притчі : просто про важливе. URL: <http://slovovchitelyu.org/journal/nom28/zhanr-prytchi/> (дата звернення – 19.01.2023)
2. Чирков О. С. Бертольт Брехт : Життя і творчість : Київ : Дніпро, 1981. 159 с.
3. Brecht B. *Furcht und Elend des Dritten Reiches* : Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1979. – 125 S.
4. Bush W. Bertolt Brecht «Furcht und Elend des Dritten Reiches». – Frankfurt am Main; Berlin; München : Diesterweg, 1982. – 64 S.
5. Fradkin I. «Bertolt Brecht. Weg und Methode», Philipp Reclam jun., Leipzig, 1974, S. 25
6. Kiss or Curse? Estonian Jewish center - Beit Bela Synagogue : URL : https://www.ejc.ee/parshah/article_cdo/aid/328233/jewish/Kiss-or-Curse.htm (дата звернення - 20.01.2023)
7. Schuhmacher E. «Brecht als Objekt und Subjekt der Kritik», in Werner Hecht (Hrsg.): «Brechts Theorie des Theaters», suhrkamp taschenbuch materialien, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. Main, 1986, S. 271-309

References:

1. Bloshhuk, O. *Zhanr prytchi : prosto pro vazhlyve [Parable genre: simply about important things]*. Retrieved from <http://slovovchitelyu.org/journal/nom28/zhanr-prytchi/> [in Ukrainian].
2. Chirkov, O. S. (1981). *Bertol't Breht : Zhittja i tvorchist' [Bertolt Brecht: Life and creativity]*. Kiïv : Dnipro [in Ukrainian].
3. Brecht, B. (1979). *Furcht und Elend des Dritten Reiches* : Frankfurt am Main : Suhrkamp [in English].
4. Bush, W. (1982). *Bertolt Brecht «Furcht und Elend des Dritten Reiches»*. Frankfurt am Main; Berlin; München : Diesterweg [in English].
5. Fradkin, I. (1974). *Bertolt Brecht. Weg und Methode* : Philipp Reclam jun., Leipzig [in English].



6. Kiss or Curse? *www.ejc.ee* Retrieved from https://www.ejc.ee/parshah/article_cdo/aid/328233/jewish/Kiss-or-Curse.htm [in English].

7. Schumacher, E. (1986). *Brechts Theorie des Theaters* : Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. Main [in English].



УДК 821.161.2'06-3.09.

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-173-186](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-173-186)

Михида Сергій Павлович доктор філологічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, професор кафедри української філології та журналістики, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел.: (050) 101-50-38, <https://orcid.org/0000-0002-0921-0819>

ПСИХОХРОНОТОП МЕЖІ БОЛЮ

Анотація. Меншовартість корелює з безпам'ятством. Пам'ять і повернення втраченого – з самодостатністю. Орієнтир на носія зла – ще один крок від самоствердження. Орієнтир на цінності – шлях до здобуття належного місця у світовій спільноті.

Роздуми над цими проблемами привели до явища сумірного з найяскравішими зразками світового письменства, одного з унікальних в українській літературі перших десятиліть ХХ століття твору, який виявляє трагічну сторінку I світової війни крізь призму фізичних і психічних страждань сімох полонених вояків. Водночас повість-поема галицького письменника Осипа Турянського «Поза межами болю», яка стала об'єктом аналізу, утверджує оптимістичну ідею перемоги життя над смертю, духу над втратою людської подоби, гуманістичних цінностей над бездуховністю й аморальністю.

У статті осмислюються окремі аспекти психопоетики твору. Домінувальна лірична стихія повісті потребує особливого підходу при аналізі, що не можливо без використання здобутків психології. Із цієї метою в літературознавчий обіг пропонується введення поняття «психохронотоп», яке окреслює природу психічного буття людини в динаміці як часовій, так і просторовій. Крім цього, приділяється увага зміні психічних станів персонажів, зумовлених різними фазами емоційного стресу.

Взаємопроникнення динаміки психічних процесів, станів, топосу їхнього буття у фізичних та віртуальних вимірах стало призмою наближення до розуміння художніх смислів та композиційних прийомів їхнього втілення. Зокрема, до вже означених автором і окреслених у науковій площині «Переднього слова» та власне розділів виокремлюється позасюжетний елемент «ліричний зачин», у якому



закладені основи композиції у творі: кореляція факту з його реценцією, події і її психічного відповідника.

Стаття спрямована на дослідників літератури модернізму, учителів української літератури.

Ключові слова: психохронотоп, психопоетика, емоційний стрес, загальнолюдські цінності, життя, смерть, ліричний зачин.

Mykhyda Serhii Pavlovich Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Ukrainian Philology and Journalism, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Shevchenko St., 1, Kropyvnytskyi, 25006, tel.: (050) 101-50-38, <https://orcid.org/0000-0002-0921-0819>

PSYCHOLOGICAL CHRONOTOPE OF PAIN LIMITS

Abstract. Inferiority correlates with amnesia. Memory and the retrieval of lost possessions correlate with self-sufficiency. Focusing on the bearer of evil means making one more step away from self-affirmation. Emphasis on values is the right way to gaining a proper place in the world community.

Reflections on these problems led to a phenomenon comparable with the world's most outstanding literary works and one of the unique masterpieces of Ukrainian literature of the first decades of the 20th century, which represents the tragedy of World War I through the prism of the physical and mental suffering of seven captured soldiers. At the same time, the poetic novel "Beyond the Limits of Pain" by the Galician writer Osyp Turiansky, which is the object of the present analysis, affirms the optimistic idea of life's victory over death, the triumph of spirit over the loss of human identity and the win of humanistic values over immorality and lack of spirituality.

The paper considers certain aspects of psychopoetics of the given literary work. The dominant lyrical element of the novel requires a special approach to analysis, which would not be possible without relying on the achievements of psychology. For this purpose, the concept of "psychological chronotope" is introduced to literature studies in order to outline the nature of a person's mental being in both temporal and spatial dynamics. In addition, the paper deals with changes in the characters' mental states as caused by different phases of emotional stress.

The interpenetration of dynamic mental processes, states, and the topos of their existence in physical and virtual dimensions contributed to



understanding of literary meanings and compositional methods of their embodiment. In addition to the "Foreword" and the sections already defined by the author and outlined scientifically, the concept of "lyrical introduction" is singled out as an element not belonging to the plot. It lays the foundations of the composition of a literary work: the correlation of a certain fact with its reception and the link between an event and its mental counterpart.

Keywords: psychological chronotope, psychopoetics, emotional stress, universal values, life, death, lyrical introduction.

Постановка проблеми. В умовах дискурсу ще не подоланого безпам'ятства, орієнтації на північ сходу в усіх його виявах на шкоду орієнтації на кращі світові зразки, укупі з наявністю комплексу меншовартості не лише у побутовому повсякденні, а й у науковому, здавалося б висококогнітивному полі, не зайве нагадати про унікальність (не просто непересічність чи талановитість) окремих художніх феноменів. Серед них зірка, якій за життя не довелося сяяти на небосхилі національної культури. А після переходу в засвіти й поготів – ніяк не уписувався Осип Турянський, про якого йтиметься у цій студії, у межі дискурсу: ні соціальним статусом, адже попри походження, народився в родині тесляра, належав до інтелігенції, ні соціальною позицією, вірніше, її відсутністю, ні життєвим матеріалом творчості, ні його художньою трансформацією.

І не хочеться вкотре ворухити *sovetikus*, себто *soviet literature and soviet literary studies* щодо залучення до сонму пропагованих і вивчуваних письменників, але доля високохудожніх і високоінтелектуальних художніх явищ національної літератури, зорієнтованих на формування загальнолюдських цінностей і нині на 32-му році незалежності продовжує залишатися скоріше безталанною, аніж щасливою. Можна, звичайно, похвалитися поверненням із забуття могутньої когорти блискучих митців слова та віддавання їм шани: від модерністів початку ХХ століття, представників «розстріляного відродження», письменників діаспори, шістдесятників. Можна, і треба, і є чим! Ще й голову схилити перед дослідниками за їхню одержимість і прагнення повернути та возвеличити своїх візаві. У багатьох випадках це вдалося і вдається, навіть до державного рівня дійти і **вибити** дату чи ювілей для носіїв духовних засад і основ нації. А от зазирнеш у шкільну програму... Там справді зірки – яскраві, самобутні, вишукані, глибокі. А от картини по-справжньому українського неба, так щоб **олією – і остаточно**, а не «на гвіздочок» повісити, а потім знову в шухляду. Як, скажімо, з «Бояриненю» Лесі Українки, чи «Україною в

огні» О. Довженка. І цей ряд, на жаль, довшас... А ще, подивившись на очікування від держави залишкових знань, які мали б виявлятися в тестах ЗНО, а нині, в умовах війни, й повного ігнорування літератури... і розумієш, що в клубі професіоналів – все ОК, а назагал...

Може й задовгий ліричний відступ, але співмірною його з об'єктом дослідження, повістю-поемою, у якій ліричне істотне, а то й визначальне, і розумію, що недаремно. Бо ж ідеться про високе й вічне, те що формує й залишається на десятиліття, а без емоції, емпатії, внутрішнього цілісного осягнення явища це неможливо.

Власне, усвідомлення цього й визначає **предмет** цієї студії: художній феномен цінностей. Він сформульований у назві статті як «хронотоп межі болю». Це окреслює водночас і **об'єкт**, апелюючи до назви повісті-поєми: «Поза межами болю», і визначальну художню сутність твору, аспект, який засвідчує його непроминальність, місце вже у читацькому часопросторі. Адже *психосвіт* особистості, термін, який використовує психопоетика [1], це ланка єднання між естетичним, художнім світом і власне людиною як визначальним еством буття, сутністю, без якої неможливе мистецтво і реакція на нього, призмаю, у якій заломлюється космос. А особистість – людина у її найповнішому конгломераті істотностей [2], як і її художня трансформація у літературному творі, не існує поза часом і простором, вона виявляється, реалізується, постає саме в них.

І тут хочеться посперечатися із сентенцією, закладеною у вже згадуваній «Програмі для загальноосвітніх навчальних закладів 10–11 класи», де в уступі, який досить пафосно окреслює коло проблем щодо вивчення твору Осипа Турянського, йдеться про «умовність зображення (*події поза конкретним часом і простором*)» [3] (курсив мій – С. М). Чи можливі вони (події) у такому вияві? Чи торкнуться вони душі випускника сучасної школи абстрактно, без координування у зрозумілій локації і на прикладі конкретних сутностей? І, найголовніше, чи відриває Осип Турянський своїх персонажів від ґрунту, страдницького шляху конкретними горами, їхнього тут-і-тепер страждання, їхнього там-і-колись буття? Відповідь давати учителеві, до якого також / чи передусім звернена ця стаття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтерес до постаті й творчості Осипа Турянського з різною інтенсивністю виявляється з кінця 80-х років ХХ століття, коли з'явилося найповніше видання творів [4] та вийшов на екрани художній фільм «Поза межами болю» (1989; режисер Я. Лупій), раз у раз виникає у вчителів при підготовці до уроків, тож, як бачимо, не зникає досі.



Інтенсивність наукового осмислення, якщо не враховувати 1920-ті, припадає на початок ХХІ століття. Серед знаних досліджень (подаю за роками виходу): кандидатська дисертація і на її основі монографія А. Печарського, присвячена поетиці творчості письменника [5], стаття Л. Лебедівни [6] та її ж дисертація, компаративна студія Н. Мафтин [7] та її ж монографія із акцентом на особливостях стилю митця [8], публікація М. Нестелеєва [9], післямова до повісті-поєми та упорядкування її до друку А. Землянської [10] та ін.

Мета статті. Автори названих студій привідкривали сторінки біографії Осипа Турянського, визначали його внесок у розвій української та світової літератури, окреслювали особливості стилю й місце у модерному дискурсі, зосереджувалися на смислових аспектах і гуманістичному та антивоєнному пафосі повісті-поєми «Поза межами болю». При цьому, попри визначеність домінантних акцентів твору, його рецептивної сили і значимості, а нині, вчергове у нашій непростій історії, актуальності (не хотілося б, але майбутнім дослідниками буде матеріал для компаративного зіставлення життєвого матеріалу повісті і звірств російських нелюдів у Великій війні проти України), значної уваги потребує осмислення глибин художності твору, його поетикальної унікальності. Своєю метою вбачаю введення в літературознавчий обіг поняття «психохронотоп», як найбільш актуальний для осмислення глибини психічних явищ у текстах на межі епіки й лірики, та окреслення закономірностей авторського задуму, сутність якого полягає в розкритті глибини психічної кризи людини в умовах на межі життя і смерті.

Виклад основного матеріалу. Осипу Турянському пощастило за часи незалежності України потрапити і, головне, не втратити свого місця у шкільній програмі і на рівні стандарту й у профільному її варіанті. У першому випадку, разом із Богданом-Ігорем Антоничем як «перлині західноукраїнської літератури» [3] (скільки ж бо іще розриватимемо її на схід і захід!), у другому – без «перлиновості» уже серед модерністів в цілому, після М. Рильського. Здається, не зовсім про програму йдеться, але саме звідти йде імпульс статі на стежку розуміння і, головне, формування надзвичайно важливого феномену – людини в людині, того, що називаємо гуманістичними цінностями.

Шлях цей непростий. У психологічній повісті-поємі «Поза межами болю» він сумірний із Христовою дорогою на Голгофу, що водночас вмонтовує твір у парадигму надбань людства, долучаючи таким чином українську літературу до світової не за формальними ознаками – «ми частина Європи», а за сутнісними – «ми сповідуємо

загальнолюдські цінності». Осип Турянський усвідомлює свою місію у цьому процесі. Свідченням цьому є одна з авторських інтенцій, прямо висловлена у «Передньому слові»: «Хай ясна ідея, що в цім оповіданні промінням блискає з цвинтарища й хаосу стихій і з безмежного болю й божевілля людей, розгориться полум'ям у душі молодого українського покоління й веде його все вище й вище на сонячний шлях волі і щастя великого українського народу й до вселюдського братерства й любові» [11, С. 171]. (Курсив мій – С. М.).

Реакція на повість, яка вийшла друком 1921-го, як уже знаємо, не забарилася. За А. Печарським, котрий посилається на відгуки тодішньої європейської критики, твір став справжнім бестселером двадцятих років, свідченням чому стали відгуки віденських рецензентів, які надавали перевагу романові О. Турянського над «Вогнем» А. Барбюса, «Червоним сміхом» Л. Андреєва, «Vaе victis» А. Віванті [5, С. 38]. Глибоке порівняльне осмислення творів О. Турянського і Л. Андреєва спостерігаємо і у вищезначеній статті Н. Мафтин.

Чи не парадоксально звучить це у контексті згадуваної на початку статті зорієнтованості / озирання на росію й російське, чи не це є причиною, яка четверте століття поспіль не дає можливості бути суб'єктом культурного піднесення, а не об'єктом, який сумірний обов'язково зі сусідом із півночі сходу, чи не данина це впливу «великого и могучего», чи не російська імперська сутність визначила саме Л. Андреєва мірилом навіть для мешканців вчорашньої Австро-Угорської імперії?! Згадаймо й В. Винниченка, утвердження якого стикалося / узгоджувалося з іменами Горького, того ж Андреєва. І лише потім (слава Богу таки сталося!) із К. Гамсуном, Г. Ібсенем, Ст. Пшибишевським та іншими представниками літературного поступу початку ХХ століття, як рівного з рівними.

Твір О. Турянського гідний стояти в ряду, який можна продовжити й іменами Еріха Марії Ремарка («На Західному фронті без змін», 1929), Ернеста Гемінгвея («Прощавай зброє», 1929) та ін.. І причина не лише у глибині драматизму в розкритті однієї зі сторінок трагедії I світової війни. Її, як і у визнаних світом текстах, варто шукати в **поетиці** розкриття цієї трагедії, художній досконалості її представлення. Пересічний читач відчуває цю досконалість підсвідомо, спираючись на досвід та імпульси, які текст надсилає до реципієнта, а вибагливий читач і дослідник потребує препарування поетикальних можливостей цього тексту.

Хронотоп у цьому разі, як на мене, вдячний аспект, призма для аналізу. Методологічно доцільним при цьому вважаю розширення



конотації цього терміну уведенням до обігу складнішого – «психохронотоп», долучаючи здобутки психоестетики задля глибшого розуміння предмета дослідження. При цьому йдеться не просто про додавання змісту категорії «психічне» до змісту категорії «часопростір». Як і у випадку із вже звичним для використання терміном «хронотоп» ідеться про **взаємопрникнення** сутностей поєднаних явищ, про «взаємозв'язок часових і просторових характеристик зображених у художньому творі явищ» [12, С. 726]. (Курсив мій – С. М.).

Поняття «психохронотоп» у моєму формулюванні окреслює природу психічного буття людини в динаміці як часовій, так і просторовій. Простіше кажучи, йдеться про осягнення виявів психічного буття персонажа / дійової особи / ліричного героя, у випадку з аналізованим твором – персонажів та оповідача–ліричного героя, упродовж певного часу в певних обставинах у певній географічній точці / точках, в русі чи в статиці. Таке трактування цілком логічне, оскільки усталений термін словниково і енциклопедично, попри розуміння нелінійності часу і простору, не завжди передбачає **рухливість** психічних явищ, зображення яких притаманне літературі і є її здобутком. Особливо в добу модернізму, коли є усі підстави говорити про **внутрішній** або ж **психологічний сюжет**, на відміну від його зовнішньої іпостасі, засвідченої як «подія» в літературі реалістичній. Цитую літературознавчий словник-довідник: «Час у художньому світі (творі) постає як багатомірна категорія, в якій розрізняють фабульно-сюжетний час і оповідально-розповідний (нараційний) час. У такий спосіб виявляють розбіжність між тим, коли згадані, описані **події** відбулись і коли про них повідомив оповідач або розповідач як свідок і учасник цих **подій** чи тільки інформатор, який певним чином довідався про них. Художній час твору залежить від його наповненості важливими **подіями** та їх просторової осяжності. Художній простір у творі також не збігається з місцем розгортання **подій** чи перебування персонажів: локальний інтер'єр, пейзаж розмикаються у широкий світ засобами ретроспекції (згадки, спогади, сни, марення) [12, С. 726]. Як бачимо, акцентування на **події** у визначенні очевидне.

А що робити зі зміною психічних явищ упродовж певного часу у певній / певних локаціях? Тим більше, що у тому ж таки словнику, щоправда у статті «Сюжет» така динаміка чітко прописана: «У творі відбувається розгортання дії у всій її повноті, *розвиток характерів та їх взаємовідносин, характерів і обставин, людських переживань, почуттів, психологічних порухів, рух емоційного стану, настрою, тобто*

внутрішня дія. Тому С. у ліричному творі називають *ліричним С.*, бо йдеться про ланцюг опредмечених мовленням *душевних порухів*, які мають свої вузли і *свій розвиток* у художньому тексті» [12, С. 666]. (Курсив мій – С. М.).

Така невідповідність навіть у загальновизнаному, авторитетному виданні (не кажучи про наукові дискусії навколо цього питання, які, зважаючи на жанр публікації, залишимо за кадром) створює проблеми з розумінням, адже учень має чітко розуміти різницю між власне зображенням подій і тих чи тих психічних явищ, які перебувають у динаміці. Тому введення зрозумілого, бодай на рівні використаних у ньому понять, терміну може стати помічним в осягненні художніх явищ, їхньої естетичної цінності і психологічної глибини, що по-особливому важливо, коли йдеться про формування ціннісних орієнтирів.

І саме тут настає час кореляції літературознавчого знання із науковим осмислення внутрішнього світу людини. Загальна психологія, як наука, своїм предметом визначає психічні процеси, психічні стани, психічні феномени. Саме ці явища розкривають сутність психічного буття людини, саме зображення їхньої зміни та перебігу вияскравлюються у творі Осипа Турянського, надаючи йому ліричного характеру і дають підстави стверджувати унікальність його жанру – **повість-поема, із, за логікою сказаного вище, ліричним із епічним підсиленням** сюжетом. Усі дослідники, як зауважує Н. Мафтин, «одностайні щодо акцентування в його жанровій природі сильного ліричного струменя (ритмізована мова, сильно виражене особистісне начало)» [7, С. 26]. Підтвердження цьому бачимо передусім в О. Турянського у передмові до твору: «І коли я мав силу бодай у мільйонній частині *зобразити людським словом їхні страждання* і збудити в душі людини одну теплу сльозу спочуття до них, то я сповнив супроти них обов'язок їхнього брата і свідка їхнього болю і смерті» [11, С.170]. Курсив мій – С. М.

Як бачимо, авторський задум – зобразити не події, а «страждання», що принципово змінює і уявлення про **час і простір**, переводить їх у площину психічного, що зобов'язує упродовж аналітичної процедури рухатися саме цим, окресленим автором шляхом. Зазначу, що текст твору рясніє поняттями, які виявляють глибоке розуміння письменником не просто звичного, але абстрактного «внутрішній світ людини», а власне психологічних знань. При цьому розуміння митцем складності психічного апарату хронологічно сумірно зі здобутками, якими вже володіла наука. Йдеться про зміни, які



торкнулися психології на межі XIX – XX століть, коли формувався студент філософського факультету Віденського університету, а пізніше доктор філософії Осип Турянський. Поставання психодинамічного підходу, власне психоаналізу З. Фрейда, активний розвиток психоаналізу в Україні, зокрема, у Львові – це ті чинники, які не могли не впливати на прогресивну молодь, до якої безсумнівно належав і наш візаві. До речі, відомий український психолог С. Бaley, як і О. Турянський, також 1907 року завершив філософський факультет, щоправда Львівського університету, і в той же час захищає докторську дисертацію. Хоча відомостей про знайомство двох науковців із Австро-Угорської імперії наразі немає, але ймовірність спільності інтересів надзвичайно висока. У Степана Балея це реалізовано у фундаментальній праці «З психології творчості Шевченка» (1916), де Фрейдівські ідеї проходять крізь призму життя і творчості Тараса Шевченка, піддаються певній ревізії і виявляють власне бачення вченого. У Осипа Турянського – вони художньо трансформовані в аналізованій повісті.

При цьому вражає майже наукове осмислення автором категорій **свідоме, несвідоме, підсвідоме** (зауважу, що і сьогодні їхня конотація часто зміщується в науковій літературі). Понад це, вони корелюють із поняттям **дійсності** як індикатора причетності до життя. Розкриваючи у Передньому слові загальну картину жаху: «І тоді остання життєва сила, остання туга розбиває кайдани *дійсності*. / *Свідомість* бунтується проти безтямного болю й нужденності буття й западає в сон. / Замучені голодом, морозом і безсонними ночами, вони попадають у *сумерк півсвідомості*, яка хвилями зникає, то знов деколи переходить у *повну несвідомість*» [11, с. 175], автор представляє своє уявлення про структуру особистості.

І якщо **свідомість** трактується Іваном Думкою (у цьому випадку, як на мене, псевдонім виправдовується уповні) в традиційній парадигмі причетності до **дійсності**, можливості реагувати на неї – вона «*бунтується*», а **несвідомість**, як синонім забуття, втрати зв'язку із дійсністю – вона «*повна*», то **підсвідомість** цілком сумірна із її Фрейдівським розумінням – «*хвилями зникає*». У випадку з останньою, наступним етапом буде її (свідомості) повернення. Як бачимо далі в тексті, це, як і має бути в психоаналітичній студії, відбувається у снах, мареннях персонажів, які переживають неймовірний стрес.

Зважаючи на поставлене завдання, спробуємо виявити **закономірності** художнього втілення авторського задуму на рівні структури твору. Окреслена у передньому слові картина психічного

виснаження і болю десятків тисяч людей в кожному з розділів набуває свого втілення у болях та стражданнях сімох бранців. Композиційно це сумірно зі Стефаниковою «Новиною», в котрій прочитується два сюжети: умовно документальний, із фіксацією фактів, які сталися в родині Гриця Летючого, і власне художній – експресіоністично насичений, у якому розкривається трагізм внутрішнього конфлікту героя, коли межа його психічного болю виливається магмою в «огневий пас на грудях». Власне «Передне слово» О. Турянського теж можна вважати **публіцистично-ліричним сюжетом**, спроможним до самостійного існування, але таким, що має надихаючу рецептивну силу для всього тексту.

Саме рецептивну, спрямовану на читача, яка налаштовує на одну хвилю з митцем. Як відомо, воно написано через три роки після основного тексту, у вересні 1920 року, і серйозною мірою підсилює **ліричний зачин**, завершений, вочевидь, ще на Єльбі. Саме так, як на мене, можна трактувати позасюжетний елемент, який передує власне п'ятьом розділам твору. Саме в зачині закладені основи композиції у творі: кореляція факту з його рецепцією, події і її психічного відповідника.

Ось чому простежуємо нетрадиційний для реалізму, але характерний для модерної літератури композиційний прийом фрагментування тексту, ось чому не можна говорити про звичний набір елементів сюжету, скоріше, про наростання, спадання психічної напруги, перехід психічних станів від емоційної стабільності до зривів, які змінюються теж критичною, але стабільністю. І все це для кожного з персонажів окремо. Адже **стрес**, а саме цей стан опановує кожним із героїв, кожен із них переживає особисто, по-своєму, відповідно до психотипу, темпераменту, вольових якостей. Під пером автора вони набувають своє окресленості і визначають поведінку Сабо, Добровського, Пшилуського, Ніколича, Бояні, Оглядівського. Окремішньо серед них постає лише Штранцінгер, осліплий і онімільий, він «замкнув увесь біль у темряві свої очей і своєї душі і скам'янів» [11, С. 180], глибоко в душі переживаючи жах навколишнього. «Їхній сліпий товариш не чує тепер ні голоду, ні холоду, ні туги... ні бажання розмовляти, бо його душа живе вже в [...] новому світлі сонця, який його сліпі очі бачать, а якого вони, видючі, не видять, не чують...» [11, С. 254]. Він з'являється раз у раз в тексті мірилом людяності і оптимізму, втілюючи «невмирущу силу людської душі» [11, С. 253].

О. Турянський, немовби-то випереджаючи наукові дослідження цього явища, представляє його у своїх персонажах. Емоційний стрес, на



думку психологів, «пов'язується з ситуаціями загрози, небезпеки, образи і т.ін. При емоційному стресі мають місце певні зміни в стихійній сфері особистості, а саме зміни протікання психічних процесів, емоційні зрушення, трансформація мотиваційної структури діяльності, порушення *рухової* та *мовної* поведінки» [13, С. 179].

Повість-поема дає можливість простежити цю динаміку аж до нюансів, у психологічній парадигмі – фаз стресу: «тривоги та мобілізації», коли «здійснюється мобілізація захисних сил організму, що підвищує його стійкість. Організм функціонує зі значною напругою. В більшості людей на початку цієї фази спостерігається збільшення працездатності», через фазу «резистенції (стабілізації)», коли настає «максимально ефективна адаптація, яка характеризується збалансованістю витрат адаптаційних резервів організму», до фази виснаження, коли «адаптація організму до умов зовнішнього середовища і діяльності здійснюється за рахунок непоправних енергетичних ресурсів організму, що скінчується *виснаженням*» [13, С. 180].

Кожна сторінка тексту повісті-поєми – це зображення поруч із неймовірними, нелюдськими фізичними стражданнями метаморфоз психічного буття персонажів. Сабо, Добровський, Ніколич у межовій ситуації чинять спротив обставинам аж до трагічного фіналу (у вчителя безмір матеріалу в тексті для підтвердження їхнього опору [див.: 11, С. 263–275]). Пережита психічна травма, пов'язана зі зрадою дружини, разом із голодом і холодом, що «вичерпують енергетичні ресурс організму», послаблює психічний спротив Пшилуського. Нещасний чоловік і батько, діти якого стали свідком адюльтеру, втрачає зв'язок із реальністю, божеволіє і помирає. Штранцінгер до останнього подиху й останнього незрячого погляду «в далину на сонце» [11, С. 278] підтримує товаришів своїми спокоєм і вірою. Складніший, драматичніший, з чергуванням фаз емоційного стресу, але, на щастя, оптимістичніший психохронотоп болу переживає оповідач/ліричний герой / Оглядівський / і, звичайно, Осип Турнський, психоавтобіографізм образу якого втілено у повісті. Опір його психіки підсилюється «незбагнутою загадкою життя дружини і сина» [11, С. 279] – непереборним бажанням повернутися до сімейного щастя, реальні й гадані картини якого супроводжували й підтримували героя в лабіринтах між життям і смертю. Марєво зустрічі – остання уявна картина перед клінічною смертю і перша – після повернення з небуття.

Таким чином психохронотоп повісті розширюється від жахів у албанських горах 1915-го, емпатійного для автора 1917-го на Ельбі, коли і де підписано останню сторінку, 1921-го, коли твір вповні було

опубліковано, до розчиненого слізьми ліричного героя льоду холоду, смерті й розпуки, до надії, яка втілена однією фразою його друга й спасителя Василя Романишина: «Вони живуть і ждуть тебе» у фіналі повісті-поєми [11, С. 282]. Оптимістична трикрапка, яку ставить автор у творі: метафорично – це розтоплений сльозами лід, смислово – перемога гуманістичного начала, життя над смертю, сили, передусім духовної, над болем, безнадії над оптимізмом. «Нараз із моїх очей, – чуємо із уст ліричного героя / оповідача / учасника подій заключні слова зболеної, але переможної душі, – продерлися дві великі, важкі сльози, гарячі, наче кров. / І покотились по знуждованім обличчі, мов два камені по висохлій, бурєю битій, громами розритій землі. ... / І тихо щезли під льодом» [11, С. 282].

Висновки. Меншовартість корелює з безпам'ятством. Пам'ять і повернення втраченого – з самодостатністю. Орієнтир на носія зла – ще один крок від самоствердження. Орієнтир на цінності – шлях до здобуття належного місця у світовій спільноті.

Роздуми над цими проблемами привели до явища сумірного з найяскравішими зразками світового письменства, одного з унікальних в українській літературі перших десятиліть ХХ століття твору, який виявляє трагічну сторінку I світової війни крізь призму фізичних і психічних страждань сімох полонених вояків. Водночас повість-поєма Осипа Турянського «Поза межами болю», яка стала об'єктом аналізу, утверджує оптимістичну ідею перемоги життя над смертю, духу над втратою людської подобі, гуманістичних цінностей над бездуховністю й аморальністю.

Уведення в літературознавчу площину поняття психохронотоп на такому матеріалі надало ще одну можливість досягнути складності і багатства поезики повісті-поєми. Взаємопроникнення динаміки психічних процесів, станів, топосу їхнього буття у фізичних та віртуальних вимірах стало призмою наближення до розуміння художніх смислів та композиційних прийомів їхнього втілення.

Спостереження над твором дають усі підстави говорити про можливість глибшого проникнення у таїни його поезики. Зокрема, ще один зримий і перспективний аспект дослідження – інтертекстуальність. Широта залучень, близькості мотивів, алюзій вражає: В. Винниченко, В. Стефаник, Тит Макцій Плавт, М. Яцків та багато інших. Але то вже предмет наступної студії.

Література:

1. Михида С. Психопоетика українського модерну: Проблема реконструкції особистості письменника. Кіровоград : «Поліграф–Терція», 2012. 352 с.



2. Михида С. Мегатекст і особистість письменника // *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2006. Випуск 26. С. 58-62.
3. Програма. Українська література. 10-11 класи. Профільний рівень. Рівень стандарту. 2017. С. 35–36. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
4. Турянський О. Поза межами болю: повість-поема; Син землі: роман; оповідання. К.: Дніпро, 1989.
5. Печарський А. Поетика творчості Осипа Турянського. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 202 с.
6. Лебедівна Л. «Українське обличчя війни (повість-поема О. Турянського «Поза межами болю. Картина з безодні» // *Слово і Час*. 2004. № 12. С. 50–56.
7. Мафтин Н. Поетика експресіонізму в романі Осипа Турянського «Поза межами болю» та повісті Леоніда Андреева «Червоний сміх» // *Слово і час*. 2011. №10. С. 24–32.
8. Мафтин Н. У пошуках “grand” стилю: західноукраїнська та еміграційна проза міжвоєнного двадцятиліття: Монографія. Івано-Франківськ: ЛІК, 2011. 336 с.
9. Нестелєєв М. «Поза межами й у межах: Осип Турянський і його найвідоміший твір» // *Слово*. №11. 2012. С. 50–56.
10. Землянська А. Повернені з небуття // Домонтович В. Доктор Серафікус: роман. Турянський О. Поза межами болю: повість-поема. Харків : Фоліо, 2013. С. 283–289.
11. Домонтович В. Доктор Серафікус: роман. Турянський О. Поза межами болю: повість-поема. Післямова та примітки А. Землянської. Харків : Фоліо, 2013. 311 с.
12. Літературознавчий словник-довідник. Під ред. Р. Гром'яка. Київ : ВЦ «Академія», 1997. 752 с.
13. Крюкова О., Лефтеров В., Рогозіна М. Психологія в схемах, таблицях, коментарях. Навчальний посібник. Донецьк : ДонНУ, 2009. 198 с.

References:

1. Mykhyda S. (2012). *Psykhopoetyka ukrainskoho modernu: Problema rekonstruktsii osobystosti pysmennyka [Psychopoetics of the Ukrainian modern: The problem of reconstruction of the writer's personality]*. Kirovohrad: «Polihraf–Tertsiiia» [in Ukrainian].
2. Mykhyda S. (2006). *Mehatekst i osobystist pysmennyka [Megatext and writer's personality]*. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 26, 58–62 [in Ukrainian].
3. Prohrama. *Ukrainska literatura. 10-11 klasy. Profilnyi riven [Program. Ukrainian literature. 10-11 grades. Profile level]*. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian].
4. Turianskyi O. (1989). *Poza mezhamy boliiu: povist-poema; Syn zemli: roman; opovidannia [Beyond pain: a pome novel; Son of the Earth: A Novel; story]*. Kyiv.: Dnipro [in Ukrainian].
5. Pecharskyi A. (2003). *Poetyka tvorchosti Osypa Turianskoho. [Poetics of Osip Turianskoho's work]*. Lviv: Vydavnychiy tsentr LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
6. Lebedivna L. (2004). «Ukrainske oblychchia viiny (povist-poema O. Turianskoho «Poza mezhamy boliiu. Kartyna z bezodni» [«Ukrainian face of war (pome story by O. Turianskyi «Beyond the limits of pain. Picture from the abyss»]. *Slovo i Chas – Word and time*, 12, 50–56 [in Ukrainian].

7. Maftyn N. (2011). Poetyka ekspresionizmu v romani Osypa Turianskoho «Poza mezhamy bolii» ta povisti Leonida Andreieva «Chervonyi smikh» [The poetics of expressionism in Osip Turyansky's novel "Beyond Pain" and Leonid Andreev's novel "Red Laughter"]. *Slovo i chas – Word and time*, 10, 24–32 [in Ukrainian].

8. Maftyn N. (2011). *U poshukakh "grand" stylu: zakhidnoukrainska ta emihratsiina proza mizhvoiennoho dvadtsiatylittia: Monohrafiia* [In search of "grand" style: Western Ukrainian and emigration prose of the interwar twenty years]. Ivano-Frankivsk: LIK [in Ukrainian].

9. Nestelieiev M. (2012). «Poza mezhamy y u mezhakh: Osyp Turianskyi i yoho naividomishyi tvir» [«Beyond the boundaries and within the boundaries: Osyp Turyansky and his most famous work. Slovo, 11, 50–56 [in Ukrainian].

10. Zemlianska A. (2013). Povnenni z nebuttia [Returned from Nothingness] *Domontovych V. Doktor Serafikus: roman [Doktor Serafikus], & Turianskyi O. Poza mezhamy bolii: povist-poema [Beyond Pain]*, (pp. 283–289). Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

11. Domontovych V. (2013). *Doktor Serafikus: roman [Doktor Serafikus], & Turianskyi O. Poza mezhamy bolii: povist-poema [Beyond Pain]* Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

12. Hromiak R. (Eds.). (1997). *Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk [Literary dictionary-reference]*. Kyiv : VTs «Akademiiia» [in Ukrainian].

13. Kriukova O., Lefterov V., & Rohozina M. (2009). *Psykhohiia v skhemakh, tablytsiakh, komentariakh. Navchalnyi posibnyk [Psychology in diagrams, tables, comments. Tutorial]*. Donetsk: DonNU [in Ukrainian].



УДК 811.111'42'37

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-187-198](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-187-198)

Нідзельська Юлія Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та перекладу, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Пушкінська, 49, м. Житомир, 10001, тел.: (0412) 37-14-04, <https://orcid.org/0000-0003-3946-4788>

ІРОНІЯ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО ЕФЕКТУ В ЄВРЕЙСЬКИХ АНГЛОМОВНИХ ЖАРТАХ

Анотація. Репрезентовану статтю присвячено дослідженню іронії як важливого засобу створення комічного ефекту в єврейських англомовних жартах. Єврейський гумор є дуже своєрідним, аналіз жартів та анекдотів допомагає виявити особливості її функціонування та глибокі імплікації.

Для досягнення мети, дослідити іронію, необхідно виконати завдання: пояснити явище іронії, розглянути два аспекти вивчення іронії у сучасній науці, розглянути поняття “комізм”, його різновиди, етимологію, мовну реалізацію, конотативний аспект. У статті підкреслено, що цей засіб слугував способом мислення, висловлення, почуттів, був засобом вираження гумору. З іншого боку, іронію вважають чим-небудь середнім між гумором і сатирою. Її сприймають як більш агресивну структуру у порівнянні з гумором, але менш соціально забарвленою та образливою у порівнянні з сатирою. Таким чином іроніє є особливим засобом комізму. Він може спонукати досить різні відповідні реакції, сміх, образу, обурення тощо.

Існують різні мовні засоби вираження категорії комічного, наприклад: гіпербола, каламбур, перифраз, пародія, парадокс та ін. Іронія є такою специфічною формою комізму, котра втілюється в емоційно-оцінному естетичному суб'єктивованому ставленні до навколишньої дійсності. Як правило, комічне створюється за допомогою контекстуальної варіативності лексичних значень.

У сучасній лінгвістичній науці можливо виділити два аспекти вивчення іронії, а саме: філософсько-естетичний, він розуміє іронію широко, тобто як один із компонентів категорії комічного; лінгвістичний, котрий розглядає іронію як стилістичну категорію, що функціонує у рамках художнього тексту.

У статті зазначено, що жарти або анекдоти, які містять елементи самокритики, вважають однією з основних характеристик єврейського гумору. Цей унікальний засіб може приписувати об'єкту неіснуючі позитивні якості, відтак наділяти позитивною оцінкою. Але водночас іронія може набувати негативного значення. Саме завдяки контексту та знаку іронії реципієнт може розуміти внутрішній, тобто прихований смисл іронії у повідомленні. З іншого боку, у статті згадано про сарказм. Його можна пояснити як чітку злу іронію, його емоційний відтінок є насправді потужним.

Ключові слова. Іронія, простий комізм, складний комізм, гумор, сатира.

Nidzelska Yuliia Mykhailivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of English Philology and Translation Zhytomyr Ivan Franko State University, Pushkinska St., 49, Zhytomyr, 10001, tel.: (0412) 37-14-04, <https://orcid.org/0000-0003-3946-4788>

IRONY AS THE MEANS OF THE COMIC EFFECT IN JEWISH JOKES IN THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract. This article is dealt with the study of irony as the important means of comic effect in Jewish jokes in English. Jewish humor is very special, the analysis of jokes helps to reveal the peculiarities of its functioning and deep implication.

To achieve the aim to investigate the irony it is necessary to fulfill such tasks: to explain the notion of irony, to view two aspects of the study of irony in modern science, to explain the notion of comic, its types, etymology, verbal realization, connotative aspect. In this study it is underlined that irony served as the way of thinking, expression of the feelings. Also it was the means of humor expression. On the other hand, irony is considered something that is between humor and satire. It is viewed as more aggressive structure in comparison with humor but less socially colored and offensive in comparison with satire. So, irony is the special means of comic. It can trigger quite different reactions, laughter, offence, indignation etc.

There exist various linguistic means of expression of the category of comic, for example: hyperbole, periphrasis, parody and so on. Irony is the specific form of comic. It is usually realized in the emotional and evaluative attitude to the reality. As a rule, comic is formed with a help of contextual variety of lexical meanings.



In modern linguistic science it is possible to describe two aspects of study of irony. They are: philosophical esthetic and linguistic. The first one considers irony in the wide meaning, as one of the components of the category of comic. The second one views irony as the stylistic category which functions in terms of the literary text. In this investigation it is highlighted that jokes or anecdotes which contain the elements of self-irony are ones of the typical of Jewish humor. This unique means can give the object the nonexistent positive features and give the positive evaluation by that. But at the same time irony can obtain the negative meaning. So thanks to the context the recipient can realize the inner sense of irony in the expressions. On the other hand, sarcasm is also mentioned in the article. It can be explained as the evil irony, its emotional coloring is evident.

Keywords. Irony, simple comic, complex comic, humour, satire

Постановка проблеми. Перш за все, варто сказати, що гумор є досить широкою категорією у сучасному мовознавстві. Досліджувати його видається неможливим без вивчення мовної реалізації такого засобу як іронія. Єврейський гумор є досить своєрідним, а аналіз жартів та анекдотів допомагає краще виявити особливості функціонування іронії та її глибокий імплікаціонал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Іронія як складне явище викликала та продовжує викликати зацікавленість серед мовознавців. Такі вчені, як: О. Калита, Д. Хортюк, С. Литвак та А. Приходько, А. Гребенюк, Т. Демчук, А. Савицька та багато інших присвятили свої наукові розвідки цьому засобу мислення та мови, який має оцінний потенціал, надає мовленню образності та здатності впливати у певний спосіб на реципієнта.

Мета статті. Дослідження іронії як мовного засобу, який є ефективним для створення комічного ефекту на матеріалі єврейських агломовних жартів. Для досягнення мети необхідно виконати певні завдання, а саме: пояснити явище іронії, розглянути два аспекти вивчення іронії у сучасній науці, розглянути поняття “комізм”, його різновиди та етимологію, мовне втілення іронії та її конотацію.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні варто розглянути визначення іронії, які зафіксовано у лексикографічних довідниках. Отже, якщо розглянути етимологію слова іронія, тоді варто додати, що з грецької її перекладають як глузування та удавання. В енциклопедії сучасної України таким чином пояснено поняття іронії: це таке вираження думки, коли слово або ж висловлювання контекстуально отримує таке значення, яке є протилежним до

буквального змісту. Також зазначено, що це є глузування, яке висловлене за допомогою інакомовлення, це осуд, заперечення, яким надано вигляду схвалення й згоди. Отже, об'єктові навмисно приписують саме ті властивості, яких він не має, хоч повинен був мати. Іронію відносять і до тропів, і до стилістичних фігур. Більше того, зміст іронії міститься в основному не у самому висловлюванні, а в контексті або стилі, або інтонації. Ще починаючи з періоду античності іронія, яка слугувала способом мислення, висловлення, почуттів була винятково важливим засобом гумору, *сатири*, *сарказму*. І цей мовний засіб пояснено як випробуваний інструмент непрямого висловлення правди [1]. Ми цілком погоджуємося з цим поглядом.

У сучасній лінгвістичній науці неодноразово звертаються до думок та поглядів В. фон Гумбольда, адже цей відомий мовознавець був переконаний, що саме мова має вирішальне значення у формуванні світогляду окремих особистостей та цілого народу, вважав, що мови визначають національний характер. Твердження про те, що мова – це дух народу є відомим у різних галузях лінгвістики.

У свою чергу, ми хочемо підкреслити, що особливо актуальною проблема національного світосприймання виникла на сучасному етапі розвитку мовознавства. Сьогодні все частіше реалізуються 2 підходи до тексту як до об'єкта лінгвістичного аналізу, йдеться про антропоцентричний і культуроцентричний, котрі характеризуються тим, що мовні явища розглядаються у тісному взаємозв'язку із мисленням, світоглядом або культурою того колективу, який використовує цю мову [2, с.19]. Не виникає заперечень щодо того, що причини виникнення національно-специфічних мовних картин світу мають екстралінгвальний характер, таким чином видається можливим узагальнено їх класифікувати на 2 групи: 1) різні фрагменти дійсності, котрі впливають на колективну свідомість етносу, це певні природні умови, в яких існує етнос, створена матеріальна культура); 2) особливості колективної етнічної свідомості носіїв мови. Вони можуть виявлятися, передусім, в емоційно-оцінних, соціально-оцінних, морально-етичних компонентах мови [2, с.20].

У свою чергу, С. Литвак та А. Приходько визначають іронію як «мовленнєвий акт з імпліцитною оцінкою, яка становлячи її мовленнєве актуальне значення (її комунікативну інтенцію), не збігається з її прямим мовним значенням» [3, с.79]. У сучасній науці видається можливим виокремити два аспекти вивчення іронії: *філософсько-естетичний*, він тлумачить іронію широко, тобто як один із компонентів категорії комічного, *лінгвістичний*, він, у свою чергу,



розглядає іронію як певну стилістичну категорію. Вона функціонує у межах художнього тексту [4, с. 35].

Саме слово “комізм” походить від грец. комос, яке означає натовп виряджених людей на святах, які присвячені богу родючості, виноградарства, виноробства Діонісію. Іншими словами, комізм часто асоціювався з карнавальними іграми, вони бували жорстокими. Будь-яка людина могла стати учасником дійства [4, с. 32].

Відомо у сучасному мовознавстві, що багато хто з дослідників намагаються розмежувати іронію, гумор та сатиру. Відтак, виникає думка, що гумор і сатира – полюси сміху, між ними є цілий світ відтінків комічного. Отже, особлива форма естетичного ставлення до дійсності, тобто комедійне відношення знаходиться в основі гумору та сатири [4, с. 36].

З іншого боку, є погляд, згідно з яким іронія є чим-небудь середнім між гумором і сатирою, вона є більш агресивною, ніж гумор, але менш соціально забарвленою та образливою, ніж сатира [4, с.36]. Ми також погоджуємося з представленим поглядом. Але дослідники єдині щодо того, що у мовленні функціонують різні прийоми створення комічного, відтак йдеться про осміювання фізичного вигляду людини, комічне перебільшення, використання пародії тощо. Більше того, існують різні мовні засоби вираження категорії комічного, наприклад: гіпербола, каламбур, перифраз, пародія, парадокс та ін. [5, 56]. У нашій статті зацікавленість викликає іронія як особливий мовний засіб.

Оцінка іронії і її сприйняття як комічного залежить, як це підкреслено у дослідженні А. Гребенюк та Т. Демчук, більшою мірою від способу і ситуації її вживання, також від невербальних проявів, від того, на кого вона є спрямованою. Відтак, іронію пояснюють як особливий засіб комізму. Він може мати досить різну відповідну реакцію, сміх, образу і обурення. Ступінь вираження цієї реакції залежить не тільки від наявності або відсутності почуття гумору у слухача, бо, скоріше за все, і інші риси особистості слухача / читача відіграють в цьому важливу роль [4, с. 39].

Враховуючи існування простого та складного комізму, варто представити думку О. Калити для простого комізму дуже типовим є поверховість, нейтральність. Він не потребує глибинного аналізу. А з іншого боку, складний комізм, як правило, спонукає до аналізу і роздумів. Він містить оцінку, яка заснована на суспільному досвіді, суспільних ідеалах і цінностях. У його основі міститься стійке протиріччя, яке є зумовленим не зовнішніми, поверховими причинами, а природою явища [2, с. 13, 14]. Як було сказано, у лінгвістиці

відрізняють форми комічного: сатиру, гумор та іронію. Києнко І. О. наголошує, що, в основі їх розрізнення лежить критерій ставлення до об'єкта комічного. Гумор є такою формою комічного, у якій висміюються окремі сторони об'єкта чи явища, але їхня привабливість зберігається при цьому. Важливим показником у такому контексті є те, що на відміну від гумору, сатира полягає в гострому та осудливому висміюванні негативного. Іронія є рівноправною формою комічного, поряд із сатирою та гумором. Для неї типовою рисою вважають глибоку інтелектуальність, насмішкувате ставлення до об'єкта, котре засноване на почутті переваги мовця над предметом мовлення [Цит. за 2, с.13].

У монографії О. Калити зазначено, що можливо виділити два аспекти вивчення іронії, а саме: філософсько-естетичний, він розуміє іронію широко, тобто як один із компонентів категорії комічного; лінгвістичний, котрий розглядає іронію як стилістичну категорію, що функціонує у рамках художнього тексту. Таким чином, у межах філософсько-естетичного аспекту вивчення іронії сформувалося три основних підходи до визначення її статусу серед інших субкатегорій комічного. Буде доречним їх розглянути у цьому контексті. Перший з них визначає іронію як техніку комічного, основними формами якого називають сатиру та гумор, за допомогою якої може виникати сатиричний і гумористичний ефекти. Другий підхід вважає її проміжною формою між сатиричним та гумористичним відображенням дійсності. Третій підхід передбачає те, що іронія є рівноправною формою комічного, нарівні із сатирою, гумором, адже є цілий ряд ознак, що відрізняють іронію від інших форм комізму [2, с.28. 31].

Завдячуючи контексту та знаку іронії реципієнт може розуміти внутрішній, тобто прихований смисл іронії, крім того, він декодує ціннісну орієнтацію іронізуючого суб'єкта [2, с. 60, 61]. Слідом за Д. Хортюк та багатьма іншими мовознавцями ми погоджуємося, що категорія комічного є складним та багатоаспектним явищем. Саме через таку багатогранність явища вона і стала предметом розгляду різних дисциплін, серед них лінгвістики й літературознавства. Нас цікавить, у першу чергу, її розуміння у мовознавчій сфері. Хоч нею зацікавлені і в естетиці, і в соціології, і в антропології, і в психології. Але сьогодні не зважаючи на існування низки підходів до аналізу вказаної категорії та її форми вираження немає єдиноприйнятого розуміння того, що саме є комічним. Крім того, вагомим стилістичним компонентом як публічного виступу, так і літературного твору вважають дотепність, яка є несподіваним поєднанням думок [5, с. 53].



У своїй науковій розвідці Д. Хортюк розглядає основні форми комічного, визнає що нерідко поняття «гумор» і «сатира» вивчаються з точки зору опозиції. Таким чином, гумор тлумачать як такий вид комічного, який охарактеризовано комедійним ставленням до оточуючої дійсності. Він сприймається як добродушна і «м'яка» критика, при цьому закликає до вдосконалення деякого явища. Отже, у її дослідженні було розглянуто два основних види комічного, тобто гумор і сатиру, їхні дві перехідні форми, тобто іронія і сарказм. Також було зроблено важливий підсумок, про те, що репрезентовані різновиди комічного мають загальний базис, є засобами сміху, що містять комедійне ставлення до навколишньої дійсності. До того ж, відмінності між згаданими формами зумовлені ступенем критики та її емоційними відтінками [5, с. 54-55].

Варто зазначити, що мовна гра точно є одним з найбільш ефективних засобів вираження категорії комічного. Розглянемо такий приклад:

A woman who speaks with a Yiddish accent enters a posh restaurant.

"We don't serve Jews here", the manager tells her.

"Dat's all right", she says. "I don't eat them" [6, с.109]. Мовна гра, яку тут реалізовано у подвійному значенні дієслова *to serve*, тобто обслуговувати кого-небудь, з одного боку, та подавати певну страву, з іншого. Також нашу увагу привертає використання *dat's*, що не є типовим для стандартної англійської мови, іноді є характерним для мовлення іммігрантів, а для євреїв процеси переселення до інших країн були дуже типовим процесом.

Звичайно комічне створюється за допомогою контекстуальної варіативності лексичних значень, неоднозначного сприйняття певних синтаксичних конструкцій, ідіоматичності, полісемії, омонімії або ж паронімії [5, с. 53]. *President Nixon asks Prime Minister Golda Meir to send General Moshe Dayan to the United States in return for any three generals she wants.*

Golda agrees. "We'll give you General Dayan. You give us General Motors, General Electric, and General Telephone" [6, с.173]. У представленому прикладі ми спостерігаємо мовну гру у тлумачення значення слова *General*, адже йдеться про полісемантичне значення, генерал та частина назв відомих корпорацій в США.

У цьому дослідженні ми хочемо представити приклад, у якому експліцитно та у яскравій іронічній формі представлено інформацію про те, що існує багато єврейських жартів, анекдотів про євреїв. Ми з цим повністю погоджуємося, до того ж, кінцівка такого жарту створює

іронічний ефект, адже замінивши типові єврейські імена на китайські, вкінці вказано, що йшли ці люди на церемонію Бар Міцви племінника. Йдеться про досягнення у цьому випадку єврейського хлопчика релігійного повноліття, 13 років. Наприклад:

Gold is telling his friend a story: "One day, Cohen and Levine were going - "

"Cohen and Levine, Cohen and Levine," the friend stops him angrily. "Why are your jokes always about Jews? Why don't you tell them about the Chinese for one?"

Gold is taken aback. "You are right", he says. "One day, Soo Lung Mu and Mao Tsu Nu were going to Soo Lung Mu's nephew's Bar Mitzvah..." [6, с. 22]. Також у фокусі нашої уваги жарт про те, як типова єврейська традиція носити кіппу або ж ярмолку на голові може визначати, до якої з трьох важливих категорій належить певна особа, до ортодоксальних євреїв, до консервативних чи до тих, хто підтримує реформістські погляди в Іудаїзмі. Наприклад: *Orthodox rabbis always wear a yarmulke. Reform rabbis never do. Conservative rabbis keep their yarmulke in their pockets* [6, с. 155].

Нашу увагу привернуло насправді цікаве твердження щодо того, що "національний момент у характеристиці комічного є дуже важливим". Ми повністю погоджуємося з такою точкою зору. Адже існує міцний зв'язок між особливостями його сприймання і національним психологічним характером, різними національними культурними традиціями певного народу [2, с. 26]. На нашу думку, дослідники також повинні враховувати основи комізму, які містяться у системі національної мови. До того ж, він є дуже своєрідним для кожного народу, а виражається за допомогою низки художніх засобів, досить різних, варто додати.

Жарти із елементами самокритики вважають однією з основних характеристик єврейського гумору. Про єврейський гумор можна сказати своєрідний, дотепний, відомий для представників інших народів.

Іронія є такою формою комізму, котра втілюється в емоційно-оцінному естетичному суб'єктивованому ставленні до навколишньої дійсності [2, с. 3].

Нашу увагу привернув приклад, у якому в іронічній формі представлено типову характеристику євреїв, тобто багато хвилюватися, наприклад: *What's a Jewish telegram? It reads, "Letter to follow. Start worrying"* [6, с. 26]. Таким чином, варто дещо пояснити. У жарті мається на увазі те, що ще сам лист не надійшов, а вже потрібно хвилюватися,



тобто будуть невеселі новини, підкреслено таке їх очікування. У цьому контексті ми можемо згадати відомий вислів, який використовують у єврейській спільноті, він походить з мови їдиш, *Oy vey*. Він є висловом для вираження відчаю та горя.

Відомо, що на рівні лексичної семантики саме іронічне переосмислення може прослідковуватися у *денотативному* (коли значення слова змінюється на протилежне) і в *конотативному* (коли спостерігають зміну позитивної оцінки на негативну) компонентах значення слова [2, с. 40].

У наших попередніх дослідженнях ми зазначали, що досить типовими професіями для єврейського народу поряд з іншими є професії лікаря та юриста. У представленому прикладі це експліковано, до того ж, іронічним є те, що саме мати приймає рішення щодо майбутньої професії своїх малюків. Наприклад: *A Jewish mother is walking down the street with her two young sons. A passerby asks her how old the boys are. "The doctor is three," the mother answers. "And the lawyer is two"* [2, с. 86].

Інший приклад містить схожу інформацію, тобто увагу зосереджено на важливості лікарської професії, що є представлено шляхом надання відповідних характеристик єврейському хлопцеві. Наприклад: *Which Jew becomes an accountant? A Jewish boy who stutters and who can't stand the sight of blood* [6, с. 43]. Отже, іронія є складним і суперечливим явищем. У межах соціальної свідомості, з точки зору норм поведінки, за нею закріпився негативний образ. Але не можемо повністю погодитися з такою думкою [4, с. 39].

З іншого боку, стереотипна риса євреїв, а саме: балакучість втілена у такій добре відомій фразі: *"Three Jews, three opinions"* [6, с. 99], іншими словами, кожен єврей має свою точку зору, знайти єдину, яка б влаштувала усіх співрозмовників, є важким завданням. Крім того, багатослів'я також вважають типовою характеристикою і серед рабинів, які, як правило, виконують такі основні ролі у єврейській лінгвокультурі: учитель, лідер, порадник, суддя. *"My rabbi is so brilliant", a Jew brags to a friend, "that he can speak for an hour on any topic." "And my rabbi is so brilliant," the friend responds, "that he can speak for two hours on no topic"* [6, с. 151]. Що є дуже важливим, на нашу думку, то це те, що задля адекватного сприйняття комічного необхідна наявність у мовця і автора, слухача і читача спільного соціального та психологічного досвіду, а, головне, їх приналежності до однієї і тієї самої лінгвокультури [5, с. 53].

Варто підкреслити, що зовсім неоднозначне сприйняття вербально виражених форм комічного детермінується низкою екстралінгвальних факторів. У тому числі йдеться про певні історичні, соціальні, національні та індивідуальні умови [2, с. 27]. У нашому дослідженні ми не можемо не згадати відому трагедію євреїв, Шоа або Голокост. Вона спричинила загибель мільйонів євреїв, чоловіків, жінок, дітей у концентраційних таборах від рук нацистів. Найбільш відомим з яких є Освенцим. Ця катастрофа сталася під час Другої Світової війни. Навіть такі надзвичайно чутливі моменти історії єврейства знаходять іронічне, а точніше саркастичне вираження у різних жартах. Наприклад:

A Jew survived the gas chambers, having lost ever one of his relatives.

The resettlement officer asked him where he would like to go.

“Australia”, he replied.

“But that’s so far”, said the officer.

“From where?” asked the Jew [6, с. 108]. Варто пояснити, що для співробітника щодо питань переселення Австралія, це дуже далека країна, можна припустити, що з однієї з європейських країн, а от єврей задав дуже глибоке запитання, тобто далеко звідки, з якої країни, адже тоді євреї ще не мали держави Ізраїль, яку було засновано 14 травня 1948 року. У цьому самому контексті доречним буде представити інший англomовний жарт, у якому зазначено практично неможливість отримати візу для єврея:

In 1939, a Viennese Jew enters a travel agent’s office and says,

“I want to buy a steamship ticket”.

“Where to? the clerk asks.

“Let me look at your globe, please”.

The Jew starts examining the globe. Every time he suggests a country, the clerk raises an objection. “This one requires a visa...This one is not admitting any more Jews... The waiting list to get into that one is ten years.”

Finally, the Jew looks up. “Pardon me, do you have another globe?” [6, с.108]. До того ж, іронічною є реакція єврея, який запитав, чи є у них який-небудь інший глобус.

Іронічність пояснюють як оцінне критично-насмішкувате ставлення до дійсності. Такий підхід вважають прийнятним, адже поняття іронії є великим за обсягом.

У наступному прикладі представлено сарказм, який трактують як злу іронію, емоційний відтінок є досить потужним. У прикладі закодовано інформацію про негативне ставлення у Німеччині до євреїв у часи Другої Світової війни. *Albert Einstein said: “If my theory of relativity is proven successful, Germany will claim me as a German and*



France will declare that I am a citizen of the world. If my theory should prove to be untrue, then France will say I am a German, and Germany will say I am a Jew [6, с. 177]. У цьому жарті імпліковано інформацію про важливе питання єврейської ідентичності, яке є однією з базових цінностей народу.

Як відомо у сучасній лінгвістиці, іронія точно передбачає неоднозначність закладеного сенсу висловлювання, вона служить натяком. Інтерпретувати його можливо у різний спосіб. Досить часто іронія викликає бажання сміятися, а також вона ефективно реалізує етикетне спілкування. Щодо ролі іронії як засобу запобігання конфлікту чи його початку, то на це питання немає однозначної відповіді.

Цікавим є той факт, що іронія меншою мірою, ніж інші форми комічного, залежна від несподіванки, також від повторення вона не щезає. Крім того, цей засіб може приписувати об'єкту неіснуючі позитивні якості, відтак наділяти позитивною оцінкою. Контекст ситуації вказує на удаваність твердження [4, с. 38]. **Висновки.** Отже, варто зробити певні важливі висновки. Іронію розуміють як складне мовленнєве явище. Єврейські жарти є часто іронічними за своєю суттю, іронічний ефект навіть може бути спрямованим на самого представника єврейського народу, у цьому випадку ми маємо справу з самоіронією. Іронія має багату конотацію, володіє полісемантичністю та яскравою образністю.

Література:

1. Енциклопедія сучасної України URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=12622 (Дата перегляду: 10.01.2023).

2. Калита О. Засоби іронії в малій прозі (кінець ХХ – початок ХХІ століття): монографія. К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. 238 с.

3. Литвак С. Я., Приходько А. І. Іронія як мовленнєвий акт з імпліцитною оцінкою. Іноземна філологія. Львів, 1991. Вип. 102. 78 -80 с.

4. Гребенюк А.А., Демчук Т. Г., Савицька А. В., Стрюк Н. В. Іронія як філософсько-естетичне явище серед інших мовних засобів комічного. *Типологія мовних значень у діахронічному та зіставному аспектах* : зб. наук. пр. 2019. Вип. 38. С. 31-40.

5. Хортюк Д. Особливості перекладу категорії комічного українською мовою.

Актуальні питання гуманітарних наук. : зб. наук. пр. 2020. Вип 28. Том 4. С. 52-57.

6. Telushkin J. Jewish humor. What the best Jewish Jokes say about the Jews. 2002. Perennial. 237 p.

References:

1. Entsyklopedia suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine] Retrieved from https://esu.com.ua/search_articles.php?id=12622 [in Ukrainian].
2. Kalyta O. (2003) *Zasoby ironii v malii prozi (kinets XX – pochatok XXI stolittia)* [Means of Irony in Short Fiction (ending of XX – beginning of XXI century)] K.: Vedavnytstvo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2013. 238 s. [in Ukrainian].
3. Lytvak S. Ya. . Prychodko A. I. (1991) *Ironia yak movlennyevyi akt z implitsynoyu otsinkoyu.* [Irony as the Speech Act with the Implicit Evaluation] *Inozemna philologia.* Lviv, Vyp. 102. 78-80 s. [in Ukrainian].
4. Grebenyuk A. A., Demchuk T. G. , Savytska A. V., Stryuk N. V. (2019) *Ironia yak filosofsko-estetychne yavysche sered inshych movnych zasobiv komichnogo.* [Irony as Philosophical-esthetic Phenomenon among other Linguistic Means of Comic] *Typologia movnych znachen u diachronichnomu ta zistavnomu aspektach: zb. nauk. pr.* Vup. 38. S. 31-40. [in Ukrainian].
5. Hortyuk D. *Osoblivosti perekladu kategorii komichnogo ukrainskoyu movoyu.* (2020) [Peculiarities of the Category of Comic Translation into Ukrainian] *Aktualni pytannia gumanitarnuh nauk.: zb. nauk. pr.* Vup.28. Tom 4. S. 52-57. [in Ukrainian].
6. Telushkin J. *Jewish humor. What the best Jewish Jokes say about the Jews.* 2002. Perennial. 237 p. [in English].



УДК: 821.161.2.09'06

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-199-207](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-199-207)

Проценко Оксана Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра української літератури, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66-б, м. Запоріжжя, 69063, тел.: (061) 289-12-75, <https://orcid.org/0000-0003-1422-3427>

ФАКТ ЯК ОСНОВА СПОГАДОВОГО ПИСЬМА У КНИЗІ ПРО ПОЕТА «МАРШАЛ ВІНГРАНОВСЬКИЙ»

Анотація. Стаття присвячена книзі «Маршал Вінграновський. Книга про поета» (упорядкована Павлом Вольвачем за ініціативи Олени Білінкевич-Вінграновської – дружини М. Вінграновського) в якій на основі фактів, спогадів, інтерв'ю, фрагментів розмов, нарисів, листів, які раніше не публікувалися, розкрито особисту долю, творчий шлях видатного українського письменника, кінорежисера другої половини ХХ століття Миколи Степановича Вінграновського.

У сучасному літературному процесі чільне місце належить документальній прозі, яка прагне правди про національних героїв, складні історичні процеси, проблеми державотворення тощо. Художня література не може повною мірою задовольнити такі потреби, тому розвиток сучасної документальної (нефікційної) літератури є явищем закономірним.

Документальна проза, особливо її жанрова специфіка і стильові особливості, залишаються предметом активних обговорень науковців. Із часом змінюються як твори (структура, змістова наповненість, герої та події, ідейно-сміслові навантаження), так і підходи до їх вивчення. У полі зору сучасних українських літературознавців (О. Галича, Н. Колошук, І. Савенко, Т. Черкашиної) перебувають питання еволюції, внутрішньої структури, поезики документального письма.

Мета статті розкрити на основі фактів, представлених у книзі «Маршал Вінграновський. Книга про поета», кінематографічну діяльність М. Вінграновського. Спогади людей, які особисто знали митця, відкривають «яскраву й живу частку» М. Вінграновського.

Зокрема, мова йде про навчання, акторський дебют М. Вінграновського, взаємини з О. Довженком. Основна увага зосереджена на спогадах очевидців, а саме: Т. Салиги, Й. Струцького, Є. Рудих, М. Циби про режисерську роботу М. Вінграновського на



Одеській та Київській кіностудіях; Р. Дідули, Т. Салиги, М. Слабошпицького, О. Різників, В. Шевчука про задум і створення документального історичного кінопроєкту «П'ятнадцять столиць України» та інші фільми: «Климко», «Довженко. Щоденник», «Дума про Британку».

Акцентовано на листуванні М. Вінграновського з І. Чернецьким та В. Біляївим, яке допомагає уявити задум, процес народження кінофільмів, безпосередні моменти зйомок. Наголошено, що фактичний матеріал книги збагачено експресивними висловлюваннями та ліричними роздумами М. Вінграновського, влучними художніми засобами та цитуванням поезій.

Книга про поета «Маршал Вінграновський», упорядкована П. Вольвачем, – цінна для осмислення кінематографічної діяльності М. Вінграновського.

Ключові слова: документальна проза, кінопроєкт, кінорежисер, кінофільм, листи, спогади, факт.

Protsenko Oksana Anatolyivna Candidate of philological sciences, associate professor, department of Ukrainian literature, Zaporizhzhia National University, Zhukovskogo St., 66-b, Zaporizhzhia, 69063, tel.: (061) 289-12-75, <https://orcid.org/0000-0003-1422-3427>

FACT AS THE BASIS OF THE MEMORIAL LETTER IN THE BOOK ABOUT THE POET «MARSHAL VINGRANOVSKY»

Abstract. The article is dedicated to the book «Marshal Vingranovsky. A book about the poet» (edited by Pavel Volvach on the initiative of Olena Bilinkevich-Vingranovska – M. Vingranovsky's wife) in which, based on facts, memories, interviews, fragments of conversations, essays and letters that were not published before, personal fate and creative path of outstanding Ukrainian writer, film director of the second half of the 20th century, Mykola Stepanovych Vingranovsky are revealed.

In the modern literary process, a prominent place belongs to documentary prose, which strives for the truth about national heroes, complex historical processes, problems of state formation, etc. Fiction literature cannot fully satisfy such needs; therefore the development of modern documentary (non-fiction) literature is a natural phenomenon.

Documentary prose, especially its genre specificity and stylistic features, remain the subject of active discussions among scientists. Over time, both works (structure, content, characters and events, ideological and



semantic load) and approaches to their study are changing. Issues of evolution, internal structure and poetics of documentary writing are in the field of view of modern Ukrainian literary critics (O. Halycha, N. Koloshuk, I. Savenko, T. Cherkashina).

The purpose of the article based on the facts presented in the book «Marshal Vingranovsky. A book about a poet» is to reveal cinematographic activity. The memories of people who knew the artist personally show M. Vingranovsky's «bright and living part».

In particular, we are talking about training, M. Vingranovsky's acting debut, relationship with O. Dovzhenko. The main focus is on the memories of eyewitnesses, namely: T. Saliga, Y. Strutskyi, E. Rudykh, M. Tsyba about M. Vingranovsky's directorial work at film studios in Odesa and Kyiv; R. Didula, T. Saliga, M. Slaboshpytskyi, O. Riznyk, V. Shevchuk about the idea and creation of the documentary historical film project «Fifteen Capitals of Ukraine» and other films: «Klymko», «Dovzhenko. Diary», «A thought about British».

Emphasis is placed on M. Vingranovsky's correspondence with I. Chernetsky and V. Bilyaev, which helps to imagine the idea, the process of the birth of motion pictures and the immediate moments of shooting. It is focused that the factual material of the book is enriched with expressive statements and M. Vingranovsky's lyrical reflections, accurate artistic means and quotation of poetry.

The book about the poet «Marshal Vingranovsky», edited by P. Volvach, is valuable for understanding M. Vingranovsky's cinematographic activity.

Keywords: documentary prose, film project, film director, film, letters, memories, fact.

Постановка проблеми. У сучасному літературному процесі чільне місце належить документальній прозі, покликаний зберегти правду про національних героїв, складні історичні процеси, проблеми державотворення тощо. Художня література не може повною мірою задовольнити такі потреби, тому розвиток сучасної документальної (нефікційної) літератури є явищем закономірним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Документальна проза, особливо її жанрова специфіка і стильові особливості, залишаються предметом активних обговорень науковців. Із часом змінюються як твори (структура, змістова наповненість, герої та події, ідейно-сміслові навантаження), так і підходи до їх вивчення. У полі зору сучасних українських літературознавців (О. Галича [1], Н. Колошук [2],

І. Савенко [3], Т. Черкашиної [4] та ін.) перебувають питання еволюції, внутрішньої структури, поетики документального письма.

Об'єкт цієї розвідки – книга про поета «Маршал Вінграновський», упорядкована П. Вольвачем, в якій на основі фактів, спогадів, інтерв'ю, фрагментів розмов, нарисів, листів, які раніше не публікувалися, розкрито особисту долю, творчий шлях видатного українського письменника, кінорежисера другої половини ХХ ст. Миколи Степановича Вінграновського. Ідея книжки належить дружині М. Вінграновського – Олександрі Іванівні Білінкевич-Вінграновській.

На думку П. Вольвача, спогади людей, що особисто знали митця, дуже цінні, бо саме вони можуть відкрити іншу «частку» Миколи Вінграновського, «... яскраву й живу» [5, с. 8].

Мета статті розкрити на основі фактів, представлених у книзі «Маршал Вінграновський. Книга про поета», кінематографічну діяльність М. Вінграновського.

Виклад основного матеріалу. М. Вінграновський – випускник Всесоюзного державного інституту кінематографії у Москві (творча майстерня О. Довженка), письменник, актор і режисер. Пошуки митця-кінематографіста – вражаюча сторінка його творчої біографії: «... кіномистецька доля М. Вінграновського лишається в нашій вітчизняній історії фактом винятковим. Він – професіонал найвищого ґатунку, чий професіоналізм ґрунтується на природному таланті і здібностях та на чудовій кінематографічній школі Олександра Довженка, учнем якого М. Вінграновський не просто вважає себе, а таки насправді є» [5, с. 336].

Відомий факт, що акторським дебютом М. Вінграновського (третьокурсника Інституту кінематографії) стала роль Івана Орлюка у фільмі О. Довженка та Ю. Солнцевої «Повість полум'яних літ», який отримав нагороди міжнародних кінофестивалів у Каннах, Лондоні та Лос-Анджелесі. Іван Орлюк, виписаний великим кіномитцем Олександром Довженком і відтворений його учнем, молодим кіноактором Миколою Вінграновським, «... справжнє уособлення сили і мужності нашого воїна» [5, с. 110].

Із асоціативно-ретроспективних згадок у книзі постають взаємини М. Вінграновського з О. Довженком, «... учителем і хресним батьком в літературі й кіномистецтві» [5, с. 32]. Зі спогадів М. Шалати у статті «Поезія національної честі й самоповаги» дізнаємося, що О. Довженко часто запрошував М. Вінграновського на московську свою квартиру, «... радив, що читати», «... слухав і благословляв Миколині вірші» [5, с. 32]. Вміщені уривки з листа В. Симоненка від 11 жовтня 1962 року також свідчать



про взаємини вказаних митців. Та й сам М. Вінграновський зізнавався, що він – «від Довженка».

Сьогодні М. Вінграновський відомий не лише як актор, а ще й як режисер-постановник 10 художніх та документальних кінострічок. Українське поетичне кіно митець розумів «... як прорив самовідданих людей крізь цензуру. Це був їхній зоряний час. Хлопці (Юрій Ілленко, Леонід Осика, Іван Миколайчук – *О. П.*) рвонули і почали битися об цю кам'яну стіну – знімати кіно з нормальними кадрами, звичайними нормальними словами, почуттями – без ідеологічних болванок» [5, с. 412] – із інтерв'ю Л. Голоти «Я – Миколай осінній...».

У книзі є чимало свідчень про роботу митця на Одеській та Київській кіностудіях: «Якщо товариство Одеської кіностудії сподобалося Вінграновському, то і він приглянувся колективу й дирекції» [5, с. 153]. На кіностудії М. Вінграновського «... прийняли прекрасно, як мало кого з навіть відомих режисерів, поселили в знаменитому «Куряжі» – двоповерховому студійному готелі у дворі навпроти кіностудії на Французькому (тоді Пролетарському) бульварі [5, с. 117] – зі спогадів М. Циби «Українець, талант, людина» (роздуми про втраченого друга). А от Й. Струцький («Вітер часу і наші вітрила») зауважує, що Одеська кіностудія «... стала місцем заслання» для М. Вінграновського.

Т. Салига, наприклад, згадує, що в Київській кіностудії «... вирував дух українофобії, особливо серед редакторок, котрим доручалось українські кіносценарії перекладати російською мовою» [5, с. 56]. М. Вінграновський виступав проти цього, не мовчав. У кіно «... головним героєм М. Вінграновського було українське Слово, що вміло воскрешати нашу історію, будити і зміцнювати наш дух, виступати в ролі архітектора й будівничого нового українського світогляду і світовідчуття» [5, с. 271].

У книзі відтворено факти про демонстрацію режисерської кінороботи «Климко» (кінофільм знятий за однойменною повістю Григора Тютюнника); про написання М. Вінграновським епізодів війни з турками і заснування Одеси для фільму «Хаджибей» (поставити фільм завадили політичні мотиви); про зйомки художнього фільму «Ескадра повертає на Захід», документального фільму «Довженко. Щоденник». Наприклад, Є. Рудих передає враження від зйомок фільму «Гнівний Стратіон» (за повістю В. Земляка) і «рятування» цього фільму М. Вінграновським як другим режисером: «... з нього фонтанували різні думки і пропозиції, оригінальні рішення, метафоричні образи й поетичні символи та деталі» [5, с. 152]. І. Дзюба друкує фрагмент

розмови, в якій М. Вінграновський жалкує, що взявся ставити 5-ти серійний фільм за «Роксоланою» П. Загребельного, не читавши її: «... а прочитав – і розчарувався: самі балачки... слова... Пливе все... От посадив я себе... на самосад» [5, с. 303].

За переконаннями М. Циби, поставлені М. Вінграновським фільми «... стоять у добротному професійному ряду <...> на пристойному мистецькому рівні, але не «ах» (тут я не згадую про документальні стрічки). Художні фільми були б його другим крилом на високій висоті, але слабка драматургічна складова далася взнаки» [5, с. 119]. Не замовчує Є. Рудих і той факт, що 1964 року Одеська кіностудія запропонувала М. Вінграновському співпостановку з досвідченим режисером Мироном Белінським фільму на історичному матеріалі «Ескадра повертає на Захід», за сценарієм Олександра Левади, але фільм не став для режисера М. Вінграновського помітною сторінкою творчої біографії, хоча знято його було на хорошому режисерському рівні.

За слухним спостереженням Г. Клочека «М. Вінграновський фактично не реалізував себе як кіномитець <...> його творча фантазія була настільки буйною, настільки несподівано вибуховою, що могла реалізуватися лише в суто авторському експериментальному кіно, – а це в тогочасних умовах було справою цілком неможливою» [6].

У спогадах В. Шевчука оприявлено міркування про М. Вінграновського-кінорежисера. Про один зі сценаріїв (В. Шевчук не пригадує якого саме), висловився гостро негативно та й на «... переглядах фільмів більше страждав, ніж насолоджувався – це була кондова, соцреалістична, а відтак, для мене фальшива, довженківщина. Зрештою, своїми фільмами, на мою суб'єктивну думку, Микола слави собі не додав. Добре пам'ятаю перегляд його «Думи про Британку» за Ю. Яновським: і п'єса погана, і фільм» [5, с. 96]. В. Шевчук захоплюється «національним обличчям» та «національною свідомістю» М. Вінграновського. Все ж вважає, що «... довженківщина його талант дещо zdeформувала, тож тільки коли виривався з тих пут, його Муза підводилася на повний зріст, і він ставав великим, незрівняним Вінграновським» [5, с. 97].

Т. Салига відзначив режисерську роботу митця над документальним історичним кіно у 80-ті рр., наголосивши на неперевершеному таланті й патріотичному пафосі М. Вінграновського, який створив серію вражаючих фільмів, як от: «Чигирин – столиця гетьмана Богдана Хмельницького», «Батурин – столиця Івана Мазепи», «Галич – столиця князя Данила Галицького», «Гетьман Сагайдачний», хоча вони давалися нелегко через спад кіновиробництва.



Українська історія у творчому дискурсі митця «посідала якщо не домінуюче, то надто присутнє місце, тому важко судити, де М. Вінграновський починається як історик – у поезії, прозі чи кінематографії» [5, с. 59]. Переконаємося, що схвальні відгуки отримав кінопроект М. Вінграновського «П'ятнадцять столиць України».

Цінними є роздуми М. Вінграновського щодо перспектив знімання вказаного кінопроекту, записані для газети «Чорноморські новини» (м. Одеса), які оприлюднені О. Різників: «Це буде хрестоматія для мого народу. Я розкажу в зоровому ряду на кіноекрані, хто ми є, який ми шлях пройшли <...> П'ятнадцять віків. П'ятнадцять епох. П'ятнадцять характерів. П'ятнадцять кривд. П'ятнадцять ідеалів. П'ятнадцять армій. П'ятнадцять всього. Такої густої історії, як Україна, ніхто не мав» [5, с. 180].

Листування (а «Микола Степанович листами не розкидався» [5, с. 341]) допомагає розкрити творчу лабораторію митця. Зокрема, у розділі «З обіймів дружби» оприлюднено тридцять листів М. Вінграновського до В. Біляйва (письменника і журналіста, громадсько-політичного та культурного діяча української діаспори), а в розділі «Три зустрічі й чотири листи» – епістолярій М. Вінграновського до І. Чернецького (письменника).

Листи допомагають уявити задум, процес народження кінофільмів, безпосередні моменти зйомок: «... я знімаю фільм за його (Олександра Довженка – *О. П.*) «Щоденником» – фільм про націю, про народ – грізний і пророчий ... я хочу в цьому фільмі дати Довженка, яким він був... У зв'язку з цим фільмом голова в мене пухне від думок, сні сніться кольорові, знову почав уві сні літати» [5, с. 349]. Прочитуємо у листах радість М. Вінграновського від можливості зняти «фільм-читанку», «фільм-буквар», «кінематографічну зорову оповідь» про історію нації «П'ятнадцять столиць України» від сарматів і скіфів і до часів президенства Леоніда Кравчука; особливі сподівання зняти фільм про УПА, «... бо в Україні нашу національну армію, завдяки радянській пропаганді, або ж проклинають, або ж ніхто про неї не чув і не знає» [5, с. 352], «потрясаюче сприймання» фільмів «Мазепа», «Довженко» та жаль щодо неможливості через брак державних коштів зняти проєкт із 42 фільмів (зняв лише 5): «... історію нашого народу доведеться поховати! Я ніби присутній на власних похоронах!» [5, с. 362]. Листи хоча й приватні документи, не були розраховані на публікацію, проте стають джерелом важливої інформації.

Варто констатувати, що представлений у книзі фактичний матеріал синтезовано експресивними висловлюваннями («Що могло

бути ближчим письменникові-патріоту Миколі Вінграновському? Хіба це не сучасні питання? Не вічне і святе у свідомості й душі українця!» [5, с. 407], «... я знову воскрес до того максималізму, який ти мушиш вимагати не від історії, не від сучасності, а лише від себе, себе судити за найвищими критеріями! Через те – для мене наш час – не розхристаний. Не злий. Не радикальний. Для мене цей час – це час реалізації себе» [5, с.411]); цитуванням поезій (як от, дружні рядки І. Чернецького: «Дві музи поселилися в Миколи / І вже не розлучаються ніколи. / – То як вам, панни? / – Нам обом вінгранно! / Все робить пан Микола філігранно» [5, с. 129]); ліричними роздумами (як наприклад, роздуми про втраченого друга письменника і сценариста, М. Циби).

Книга збагачена художніми засобами, серед яких – влучні епітети («кінематограф холодний», «сценарій безхребетний», «екран ревнивий» «Наливайко (фільм – О. П.) – «дуже конкретний»), метафори («фільми слабували», «екран вимагає повної віддачі й посвяти», «голос і режисура пройшли крізь Довженкову суть», Наливайко (актор – О. П.) «заряджений християнською енергією»), сентенції, висловлені М. Вінграновським («Ніщо так не може переламати хребет нації, як голод», «Україна лише ставить свій голос як держава», «Ворожнеча й ненависть лежать на поверхні, любов – у глибині!», «Коли любиш – боїшся», «Смерті нема і самотності нема», «Людське життя більше як вічність!»).

Візуалізувати образ митця та уявити процес знімання фільмів допомагає опублікований уперше фотоматеріал із родинного архіву. Світлини зафіксували зовнішність майстра різних років («Микола Вінграновський», «Микола Вінграновський. Вступ до театрального інституту», «На дозвіллі. 60-ті роки», «Микола Вінграновський. Середина 60-х рр.») та зберегли інформацію про зйомки («У кінокартині «Ескадра повертає на Захід», «Під час зйомок фільму «Ескадра повертає на Захід», «На зйомках кінострічки «Ескадра повертає на Захід», «Під час роботи над фільмом «Гетьман Сагайдачний»).

Висновки. У спогадах, інтерв'ю, фрагментах розмов, нарисах, зібраних П. Вольвачем» у книзі про поета «Маршал Вінграновський», представлена цінна інформація для осмислення кінематографічної діяльності М. Вінграновського. Книга містить фактичний матеріал, роздуми митця, що сприяє створенню якнайповнішого портрета М. Вінграновського-кіномитця. Візуалізувати образ допомагає фотоматеріал, а уявити процес знімання фільмів – листування. У подальшому дослідженні можливий розгляд, на основі зібраних



і опублікованих П. Вольвачем фактів, життєвої сторінки М. Вінграновського-письменника.

Література:

1. Галич О. Українська документалістика на зламі тисячоліть : специфіка, генеза, перспективи : монографія. Луганськ : Знання, 2001. 246 с.
2. Колошук Н. Нефікційна література (документалістика) як маргінальне явище мультикультурного процесу сучасності : українська ситуація. *Питання літературознавства*: науковий збірник. 2009. Вип. 78. С. 215–223. URL : <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/18489> (дата звернення: 09.09.2022).
3. Савенко І. Основні проблеми документального письма в контексті літературознавчого дискурсу межі століть. *Вісник Львівського університету* : серія філологічна. Львів, 2008. Вип. 44. Ч. 2. С. 127–137.
4. Черкашина Т. Мемуарна, автобіографічна, мемуарно-автобіографічна проза: термінологічний аспект. *Вісник Житомирського державного університету*. Серія: Філологічні науки. 2014. № 1 (73). С. 210–214.
5. Маршал Вінграновський : книга про поета (спогади, есеї, листи, інтерв'ю) передм., упорядкув. П. Вольвача. Київ : Ярославів Вал, 2011. 480 с.
6. Ключек Г. «Кінематографізм» Тараса Шевченка в контексті інтерактивних стосунків: *Література й кіно*: матеріали Всеукраїнської наукової конференції (04-07 квітня 2012 р.). *Наукові записки*. Серія: Філологічні науки (Літературознавство). 2012. Вип. 110. С. 3–15. https://www.cuspu.edu.ua/images/nauk_zapiski/filology/v110.pdf (дата звернення: 15.09.2022).

References:

1. Galich, O. (2001). *Ukrains'ka dokumentalistika na zlami tisjacholit': specifiika, teneza, perspektivi : monografija [Ukrainian documentary at the turn of the millennium: background, genesis, perspectives: monograph]*. Lugans'k: Znannia [in Ukrainian].
2. Koloshuk, N. (2009). Nefikcijna literatura (dokumentalistika) jak marginal'ne javishhe mul'tikul'turnogo procesu suchasnosti : ukrains'ka situacija [Non-fiction literature (documentaries) as a marginal phenomenon of the modern multicultural process: Ukrainian situation]. *Pytannia literaturoznavstva: naukovyi zbirnyk*, 78, 215-223. Retrieved from <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/18489> [in Ukrainian].
3. Savenko, I. (2008). Osnovni problemi dokumental'nogo pis'ma v konteksti literaturoznavchogo diskursu mezhi stolit' [The main problems of documentary writing in the context of literary discourse at the turn of the century]. *Visnik L'vivs'kogo universitetu : serija filologichna*, (Vols. 44), (No 2), (pp. 127–137) [in Ukrainian].
4. Cherkashina, T. (2014). Memuarna, avtobiografichna, memuarno-avtobiografichna proza: terminologichnij aspekt [Memoir, autobiographical, memoir-autobiographical prose: terminological aspect]. *Visnik Zhitomirs'kogo derzhavnogo universitetu. Serija: Filologichni nauki*, (Vols. 1 (73)), (pp. 210–214) [in Ukrainian].
5. Vol'vach, P. (Eds.). (2011). *Marshal Vingranovs'kij: kniga pro poeta (spogadi, eseï, listi, interv'ju)*. [A book about the poet (memories, essays, letters, interviews)]. Kyiv: Yaroslaviv Val [in Ukrainian].
6. Klochek, H. (2012). «Kinematohrafizm» Tarasa Shevchenka v konteksti interaktyvnykh stosunkiv [«Cinematography» of Taras Shevchenko in the context of interactive relations]. *Literatura i kino: materialy vseukrainskoi naukovoï konferentsii (04-07 kvitnia, 2012)*. Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky (Literaturoznavstvo), (Vols. 110), (pp. 3–15) [in Ukrainian].

УДК 372.882

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-208-221](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-208-221)

Расевич Любов Петрівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри історії української літератури та компаративістики, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Івана Огієнка, 61, 32302, м. Кам'янець-Подільський, тел.: (096) 371-97-31, <https://orcid.org/0000-0001-9540-9041>

ЛІТЕРАТУРНЕ КРАЄЗНАВСТВО В ЕСТЕТИКО-ЦІННІСНІЙ ПАРАДИГМІ ЕПОХИ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Анотація. Глобалізація є універсальним процесом у світі, який впливає на всі сектори суспільного буття й визначає численні напрями розвитку людства. Попри те, що глобалізаційний дискурс зосереджується більше на питаннях економічного поступу під ідеєю створення уніфікованого світового ринку, він зачіпає також і нематеріальні сторони існування. Зокрема, становить очевидну загрозу збереженню культурного різноманіття. Цим пояснюється увага до питань підтримки культурної цілісності як на національному, так і на регіональному рівні. Оскільки література є частиною культурної спадщини людства, проблема регіонального фокусу у вивченні художнього слова як ніколи актуальна. Мета статті – здійснити інформаційно-аналітичний огляд проблеми літературного краєзнавства в естетико-ціннісній парадигмі доби інтенсивної глобалізації та світоглядних домінант, які окреслюються під її впливом. У статті підкреслено небезпеку культурної асиміляції внаслідок глобалізації та увагу до краєзнавчого елементу як засобу превентивної боротьби за збереження унікальності кожного історико-культурного регіону. Водночас це дасть змогу вибудувати потужну націєцентричну оптику, якої так потребує українське кризове суспільство. Щойно вивільнившись із лещат радянщини, не позбувшись набутих віками комплексів страждальності, меншовартісності, вторинності, український народ на тлі активної євроінтеграції потрапляє в коло історично сильних народів, які в глобальному культурному вимірі мають визначальний вплив. Усе це становить ще одну асимілятивну загрозу, він якої страждають навіть ті нації, які вже давніше утвердили свою державність. Засилля популярної культури, естетики постмодернізму, світоглядних домінант епохи цифровізації з її



технологіями стирання меж між людьми й цілими націями є тими тенденціями під парасольковим терміном глобалізації, які лише загострюють назрілий конфлікт. Вивчення літератури рідного краю та загалом регіональний підхід до навчання української літератури є оптимальним рішенням у боротьбі за самодостатність та входження до спільноти європейських народів на рівних правах. Окрім того, література рідного краю становить фундамент для вибудови загальнонаціональної картини літературного розвою, а регіональний підхід у її навчанні історії української літератури створює необхідний контекст для глибшого пізнання літературного твору й особистості митця. Подальші дослідження з теми доречно організувати в практичному напрямі регіональних літературознавчих студій (у філологічній та методичній площинах).

Ключові слова: література рідного краю, регіональне літературознавство, методика навчання літератури, глобалізація, культурна асиміляція, націєцентрична оптика, культурна самотність регіону.

Rasevych Liubov Petrivna PhD in Philology, senior lecturer of the Department of History of Ukrainian Literature and Comparative Studies, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ivan Ohienko St, 61, 32302, Kamianets-Podilskyi, tel.: (096) 371-97-31, <https://orcid.org/0000-0001-9540-9041>

LITERARY REGIONAL STUDIES IN THE AESTHETIC AND VALUE PARADIGM OF THE ERA OF GLOBALIZATION

Abstract. Globalization is a universal process in the world that affects all sectors of social life and determines numerous directions of human development. Despite the fact that the globalization discourse focuses more on the issues of economic progress under the idea of creating a unified world market, it also affects the immaterial aspects of existence. In particular, it poses an obvious threat to the preservation of cultural diversity. This explains the attention to issues of maintaining cultural integrity both at the national and regional levels. Since literature is part of the cultural heritage of mankind, the problem of regional focus in the study of the artistic word is more relevant than ever. The purpose of the article is to carry out an informational and analytical review of the problem of literary regional studies in the aesthetic and value paradigm of the era of intense globalization and worldview dominants, which are outlined under its influence. The article



emphasizes the danger of cultural assimilation due to globalization and attention to the element of local history as a means of preventive struggle to preserve the uniqueness of each historical and cultural region. At the same time, this will make it possible to build a powerful nation-centric lens, which is so badly needed by the Ukrainian crisis society. Having just freed itself from the vices of the Soviet Union, without getting rid of the complexes of suffering, inferiority, and secondaryness acquired over the years, the Ukrainian people, against the background of active European integration, fall into the circle of historically strong nations that have a decisive influence in the global cultural dimension. All this constitutes another assimilative threat, from which even those nations that have long established their statehood suffer. The influence of popular culture, the aesthetics of postmodernism, the worldview dominants of the era of digitalization with its technologies of erasing the boundaries between people and entire nations are the trends under the umbrella term of globalization, which only exacerbate the brewing conflict. The study of the literature of one's native land and, in general, a regional approach to the study of Ukrainian literature is the optimal solution in the struggle for self-sufficiency and entry into the community of European nations on equal rights. In addition, the literature of the native region is the foundation for building a national picture of literary development, and the regional approach in its study creates the necessary context for a deeper understanding of the literary work and the personality of the artist. Further research on the topic should be organized in the practical direction of regional literary studies (in the philological and methodological fields).

Keywords: literature of the native region, regional literary studies, method of teaching literature, globalization, cultural assimilation, nation-centric optics, cultural identity of the region.

Постановлення проблеми. Епоха глобалізації з її масштабними світоглядними горизонтами зміщує фокус уваги з регіональних аспектів на світові, часом нехтуючи не тільки локальними, але й національними вимірами буття. Наприклад, традиційні огляди найкращих книг, картин, музичних творів тощо усіх часів (на кшталт Greatest of All Time Hot 100 Songs від Billboard, 100 Most Famous Paintings In The World [Masterpieces Of Art] від ATX Fine Arts, The top 100 books of all time від авторитетного ресурсу The Guardian) навряд чи згадають бодай одного українського митця. Це може наштовхнути на хибне враження, наче в Україні не було жодного достойного діяча культури, твор якого претендував би на високу номінацію в TOP. Однак у всіх цих західних рейтингах, як правило, чільну роль відіграє маркетинг та авторитетність



нації. Натомість українські автори, які в умовах бездержавності й репресій об'єктивно не могли заявляти про себе сповна, часто опиняються десь на маргінезі, якщо розглядати надбання культури крізь глобалізовану оптику. Так із різними сферами буття думки й таланту.

Отже, глобальний фокус загрожує нівелюванню національних цінностей. Але особливо небезпечно це для нівелювання цінностей регіональних, оскільки для світогляду та автентичної ціннісної парадигми українців значення малої батьківщини споконвіку було непроминальним. Натомість поступовий вихід України на світові горизонти міждержавних зв'язків у цифровізованому та глобалізованому світі становить реальну загрозу девальвації зв'язку з рідною землею. Наслідком цього є негативне розуміння провінціалізму, який, на думку Ю. Георгієвського, ховається в аспекті нерозуміння своїх національних інтересів і досягнень, бракові захисту й розбудови національних елементів, наданні переваги запозиченому, що часто автоматично оцінюється як «краще» [2].

Глобалізація набирає обертів поступово: спершу втрачається чіткість регіональної оптики, а далі й національної. Однак для повноти розуміння «Я» людині важливо усвідомлювати себе повноцінно в межах сім'ї, кола близького оточення, населеного пункту, вихідцем із якого вона є та умови життя в якому неминуче впливають на особистісне формування індивіда, далі – регіону (області), історико-географічної області (напр., Поділля, Слобожанщини, Полісся тощо) і т. д. Такий індуктивний спосіб самоідентифікації дає змогу вибудувувати цілісну ціннісно-світоглядну парадигму, яка є оптимальною для самодостатності всіх ланок.

Дослідники наслідків глобалізації вже звітують про негативний вплив на країни, що перебувають у статусі таких, що розвиваються. Не маючи достатньо сили й авторитету для боротьби за власне культурне розмаїття, вони ризикують втратити свою ідентичність, потрапивши під агресивну й згубну риторику на кшталт TOP-100, де чільні позиції в мистецьких рейтингах посідають представники історично сильних та економічно успішних країн. У такий спосіб губиться цінність не те що регіонального, етнічного компонента, а навіть національного.

Окреслений контекст акцентує важливість теми звернення до краєзнавчих студій, зокрема у галузі літератури, з метою підкреслити важливість збереження ідентичності краєзнавчого культурного виміру, що наразі перебуває під загрозою знецінення або обмеження увагою під впливом світоглядно-ціннісних аберації епохи глобалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Глобалізація є наслідком низки процесів у світі – як історичного, так і соціального характеру [11; 19]. Зокрема, глобалізації сприяє засилля інтернету, електронна комунікація, засоби масової інформації (телебачення, радіо, кіно), міжнародний бізнес, а також надшвидка науково-технічна еволюція. Інтеграція руйнує фізичні кордони між людьми, державами. Основним механізмом, за допомогою якого культури стають схожими одна на одну, є феномен культурної дифузії, або поширення єдиних міжкультурних стандартів. Фактори, які сприяють глобалізації, охоплюють дедалі більш складні комунікаційні й транспортні технології та послуги, масову міграцію людей, високий рівень економічної діяльності, який переріс національні ринки через промислові об'єднання та комерційні угруповання, котрі перетинають національні кордони, а також міжнародні угоди, які зменшують витрати на ведення бізнесу в іноземних країнах [20]. Ці об'єктивні процеси суттєво змінюють спосіб мислення, тому трансформують і світоглядні засади, котрі на догоду глобальному легко нехтують локальним.

Енциклопедія Britannica містить інформацію про виникнення внаслідок цього глобальних субкультур (англ. *global subcultures*) [20]. Одна з таких субкультур складається з «космополітів» (англ. *cosmopolitans*) – у відповідь на згубні наслідки глобалізації її члени підкреслюють свою інтелектуальну вдячність місцевій культурі. Як зазначив шведський антрополог Ульф Ганнерц, ця група відстоює погляд на глобальну культуру, що базується не на «тиражуванні одноманітності», а на «організації різноманітності» [20]. Часто пропагують цю точку зору неурядові організації (НУО), котрі докладають зусиль для збереження культурних традицій у країнах, що розвиваються. На початку 21-го століття такі інституції, як Cultural Survival і подібні, глобалізували рух за збереження корінних культур світу. На тлі існування таких рухів підкреслюється актуальність проблем збереження культурних надбань націй та історико-культурних регіонів. Тому в цей контекст органічно вписується і проблема краєзнавства. Аксиоматичним є те, що в разі ігнорування регіональної візії культурного розвитку, нехтування потребами вивчати культуру рідного краю, популяризувати її, розуміти її значення в контексті загальнонаціональних культурних здобутків та навіть у контексті глобальних синхронних і діахронних тенденцій культурного (у фокусі поточної розвідки – літературного) розвитку.

Проблема ускладнюється ще й тим, що культура в сучасному потрактуванні переважно більше не сприймається як система знань,



успадкована від предків. У результаті цього багато соціологів зараз розглядає культуру як набір ідей, атрибутів і очікувань, які змінюються, коли люди реагують на пертурбації обставин [13, с. 191; 20]. Таке розуміння шкодить краєзнавчому підходу до вивчення культурних явищ, оскільки краєзнавчий аспект у своїй основі має глибинну орієнтацію на те архетипне, що знаменувала собою та чи та місцевість, починаючи ще з фольклорної спадщини, яка водночас стала підґрунтям для розвитку індивідуально-авторської творчості в окремо взятому культурно-історичному регіоні.

Натомість є й думки науковців, які вказують на ефемерність терміна й самого концепту «глобальна культура», якщо враховувати силу місцевих культур [10; 14]. Утім, більшість науковців, особливо тих, котрі не представляють провідні нації світу, надто західноєвропейські чи американські, акцентують на глобалізації як загрозі втрати культурної ідентичності. Молоде покоління унаслідок того, що сучасна культура дедалі більше обслуговує й відображає сферу глобалізованого бізнесу, стає часто просто безликим. Потенційна втрата культурної ідентичності полягає в зростанні загрози асиміляції – поглинання однієї культури іншою, розчинення культурної меншості в культурі великих націй світу, нехтування батьківською культурою під впливом масової міграції, що особливо актуально для сьогочасної України. Збереження культурної ідентичності в сучасному суспільстві може оцінюватися як найвище досягнення цивілізації у протистоянні знеособленню [16, с. 8–12.]. Це можливо реалізувати через дотримання принципів недоторканності й збереження ієрархічності культури від її регіональних до глобальних вимірів. Такий алгоритм можливо реалізувати тільки через посилену увагу до краєзнавчих студій.

Аспектом такого алгоритму є вивчення літератури рідного краю [9]. Одне з визначень трактує літературу рідного краю як форму культурного продукту, створеного групою людей на певній території для вибудови її самобутнього характеру. Регіональна література відіграє значну роль у формуванні самоідентифікації здобувачів освіти, особливо в сучасну цифрову епоху, оскільки швидкий розвиток технологій може вплинути на культуру та спосіб існування регіональної літератури, яка розвивалася в попередніх суспільствах. У дослідженні Ш. Ананда та ін. через використання дескриптивного якісного методу вивчають роль літературного краєзнавства якраз у парадигмі загроз епохи цифровізації [9]. З'ясовується, що існування регіональної літератури в нинішню цифрову епоху є важливим для формування національного характеру особистості на етапі її становлення. Натомість

регіональна література є способом формування самодостатнього мислення учня / студента, який ідентифікує себе в регіональному, національному, світовому вимірах. Цікаво, що вказана проблема окреслюється в синтезі з проблемою збереження регіональних особливостей національної мови, тобто так актуалізується питання підтримки локальної словесності й на рівні збереження діалектів, і на дотичному рівні художньої літературної творчості.

Регіональна література є відображенням соціокультурного стану народу, тому вона потребує збереження. Брак усвідомлення важливості регіональної літератури в епоху цифрових технологій стає дедалі більш поширеним явищем серед представників країн, що розвиваються [17, с. 1–3]. До переліку таких країн, відповідно до останніх висновків Міжнародного Валютного Фонду та експертів Організації Об'єднаних Націй, належить також Україна. Тому необхідно пробуджувати в українських учнів бажання розвивати предметний інтерес до регіональних літературних цінностей та краєзнавства загалом. Цьому сприятиме аксіоматичне розуміння того, що краєзнавчий аспект посилює глибинність артефакту культури, будучи його контекстом і передісторією, принаймні додатковим вектором для інтерпретації реципієнтом [12].

Автори, у творчості яких тією чи іншою мірою віддзеркалюється життя місцевої спільноти, дають змогу автентично вивести свій населений пункт чи район на ширші орбіти. Ці автори мають життєвий досвід у своїх громадах і глибоко розуміють культуру, виклики, переваги й недоліки, фундаментальні підвалини світобачення, які роблять їх унікальними. Це додаткове розуміння означає, що автори можуть представляти свої спільноти зі здоровим поєднанням поваги та критики, зображуючи персонажів із тією складністю, на яку вони заслуговують. Особливо для юних читачів книжки, написані місцевими авторами, дія яких відбувається в місцевих громадах, є люстром їхнього власного життєвого досвіду. Ці книжки дають можливість учням налагодити зв'язки як із собою, так і з найближчим оточенням.

Книжки, написані місцевими авторами, як правило, школярам цікаво читати. Це пробуджує додатковий інтерес до художнього слова через такі прості механізми, як дати змогу впізнати назву знайомої вулиці, посміятися над жартом, який зрозуміли б лише місцеві жителі, або уявити особливу їжу, унікальну для околиць []. Особливе надбання полягає в тому, що учні розуміють цінність, самодостатність свого регіону й себе як його представника через усвідомлення того, що такий локальний фокус вартий того, аби про це писалося в літературному



творі (героєм/прототипом якого може стати будь-хто поблизу, а не лише, скажімо, хлопчик із овіяних для дітей раннього віку величчю й загадковістю країн на кшталт США, Канади, Франції тощо).

З українських дослідників питання літературного краєзнавства розробляють В. О. Самелюк, В. Т. Поліщук, Н. І. Козороз, Г. Білавич, Т. Данилюк, Г. Райбедюк та ін. У нещодавніх публікаціях зазначених авторів літературне краєзнавство окреслюється як елемент національної системи виховання [1, с. 17–22; 5], інструмент подолання сучасної кризи літературної освіти та виразник провідних тенденцій гуманістичної теорії особистості [7, С. 112–120], комплексна наукова й науково-педагогічна проблема [8, с. 300]. Однак у згаданих працях не зачіпається питання літературно-краєзнавчого спектру в парадигмі викликів епохи глобалізації.

Метою статті є інформаційно-аналітичний огляд проблеми літературного краєзнавства в естетико-ціннісній парадигмі доби інтенсивної глобалізації та світоглядних домінант, які під її впливом окреслюються.

Теоретично очікується, що поточна студія стане сходинкою для розвитку критичної ідеї в місії навчання нових поколінь сильної української нації, у якій цінується внесок кожного історико-культурного регіону в розбудову націєцентричної оптики, основаної на фундаменті культурно самодостатніх регіональних цінностей, які теж не йдуть урозріз із національними ідеями, а, навпаки, їх живлять. Націєцентрична оптика в нашому баченні дає змогу не тільки зберегти, але, власне, виробити українцям власну національну ідентичність на основі ідентичності регіональної (на противагу розмитості й безликісті регіональних вимірів буття країни). Така модель національного є ефективним інструментом у протистоянні асимілятивним культурним процесам епохи глобалізації.

Практична користь розвідки полягає в тому, що основні її тези є обов'язковим змістово-формульованим елементом алгоритму побудови й категоризації літературно-краєзнавчих занять у закладах освіти України, зокрема у шкільних.

Виклад основного матеріалу. У чинному Законі «Про освіту» сказано, що «освіта – основа інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорука розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [6]. Оскільки, як стверджував ще Г. Сковорода, «усе невидиме сильніше за видиме, і видиме залежить від невидимого», основою потужності держави є сила

національного виховання. Водночас національне виховання не може бути відірваним від знань і усвідомлення місця свого рідного краю в системі національних знань і здобутків.

Нехтування краєзнавчим виміром пізнання під впливом глобалізаційних тенденцій, естетики масової культури та постмодернізму з його палімпсестовістю, пастишем є надто небезпечним для освітніх систем на кшталт української. Мається на увазі й так загострений і плеканий роками поневолення комплекс меншовартості українців, домінування якого вплинуло на формування так званого страждального модусу бачення світу (за визначенням О. Забужко [4]). Посттравматичний синдром, який притаманний українській нації сьогодення, не залікувавшись після геноциду та репресії радянської доби, потрапляє в лещата глобалізації, де в осередку великих націй світу і одвічних ТОП-100, авторитетних рейтингів, як правило, немає місця представникам країн, котрим історично пощастило менше.

Наприклад, у вже згадуваному у вступі літературному рейтингу *The top 100 books of all time* (сформованого The Guardian) представлено аж 10 творів московитських авторів і натомість жодного українського. Такий ракурс оцінювання здобутків націй є не тільки необ'єктивним, але навіть шкідливим. Згідно з цим можна виправдати культуру агресора, далі залишати її в українських програмах з вивчення надбань світової літератури, натомість нехтуючи своїм, національним. Уже не говорячи про локальний, краєзнавчий вимір літературного буття, що є підґрунтям для національного виміру культури, зокрема літературної творчості. Фокус глобалізації в культурі часто є інструментом технології приниження, елементом колоніального дискурсу, якого українцям, навпаки, треба позбуватися в плеканні ідеї вибудувати власну потужну національну оптику [4]. Так само небезпечним у руслі впливів глобалізації на руйнування націєцентричної оптики питання позичених дискурсів. Нехтування своїм власним заради того, що поцінується світом, є актом переваги позичених дискурсів. Зворотним полюсом цього є увага до локального, того, чим культурно багатий рідний край. Саме тому краєзнавчий вимір культурної, зокрема літературної, проблематики, вважаємо дієвим інструментом боротьби за формування національної оптики та протистояння засиллю культури глобалізації.

Так, у Типовій освітній програмі (згідно з наказом МОН від 19.02.2021 р. № 235 «Про затвердження типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти») у класах, що є



пілотними у впровадженні стандартів НУШ (тобто теперішні 5 – 6 класи) передбачається по 70 навчальних годин на рік для вивчення курсу української літератури, що еквівалентно 2 годинам на тиждень. У межах цього на вивчення літератури рідного краю відводиться усього 2 год. Утім, такий брак часу на пізнання краєзнавчої літературної компоненти частково можна компенсувати наявними 4 резервними годинами, які, як передбачено, учитель має право використати відповідно до навчальної ситуації, беручи до уваги читацькі й пізнавальні інтереси школярів. Тобто теоретично усі їх або принаймні частину можна теж виділити на вивчення літератури рідного краю.

В актуальному потрактуванні літературного краєзнавства, яке обстоюється в поточній вступній статті до запланованого циклу літературних регіональних студій, принциповим є усвідомлення того, що воно не обмежується винятково пізнанням художніх творів авторів, які творили чи творять, проживаючи на території, що є рідною для учнів. Вважаємо за потрібне впровадження регіонального підходу до вивчення літератури (термін відповідає міжнародному *the regional approach to literature* – George R. Stewart [18, с. 370]) наскрізно. Тобто у вивченні творчості письменника окремо звертати увагу на те, представником якого історико-культурного регіону України він є, як обставини життя в тій чи тій місцевості могли вплинути на формування індивідуально-авторського світогляду, як стали передумовами для формування його творчих візій, як сприяли чи заважали виходу на загальнонаціональну та світову орбіти визнання тощо. Звісно, згадка про місце народження автора, як правило, є в кожному біографічному огляді до літературного твору, однак ми наполягаємо на тому, аби регіональний підхід був глибшим, аніж побіжна згадка про місце народження, навчання, творчого становлення тощо.

Таку систему потрібних координат легко продемонструвати роздумами Василя Голобородька про сутність концепту рідного краю: *«Ви знаєте, рідним домом для мене була батьківська хата, де я народився та прожив більшу частину свого життя. Але поступово, з роками, він ставав дедалі більш чужим: померли батьки, стали відходити старші брати й сестри, сусіди, знайомі, односельці... Село заселялося чужими людьми... І я в рідному селі став чужинцем. Нові поселенці навіть могли мене в очі називати „бандерою“... Але зі мною залишилися мої спогади, книжки, які всупереч усьому робили місце мого проживання рідним домом. Так само було і в Луганську, який я ніколи не вважав своїм рідним містом: таке ж чуже оточення, невелике україномовне гетто, яке не могло виховати у мене відчуття рідного*

середовища, та й прозивання „бандера“ чув і тут...» [3]. Оскільки творчість поета-лауреата Шевченківської премії вивчається у 10-му класі, навіть на такій короткій, але дуже глибокій і вистражданій цитаті можна вибудувати цілу концепцію виховання патріотичних почуттів до рідного краю й досягнути трагедію людини чи не байронічного зразка, що вона цей рідний край одвічно шукає й не знаходить.

У руслі заданої теми дотичним постає інше питання: чи можна стверджувати, що країнознавча компетентність (англ. *regional studies competence*) сформована, якщо випускник педагогічної спеціальності не може представити свою малу батьківщину в діалозі культур?! Питання не є риторичним, а відповідь на нього не означає нехтування краєзнавчим підходом. Навпаки, майбутній учитель української літератури має бути готовим не тільки знати літературу рідного краю чи розуміти принципи краєзнавчого аспекту пізнання літератури (на той випадок, якщо доведеться працювати в іншому регіоні держави, а отже, самостійно здобувати знання про актуальний локальний вимір літератури) як деяку замкнену систему, а вміти встановлювати належні специфічні й узагальнювальні зв'язки як з національними літературними об'єктами, так і світовими. Це буде прогнозовано оптимальний варіант координації літературного краєзнавства з процесами глобалізації, які так чи інакше все одно визначають культурні тренди сучасності.

Висновки. Беручи до уваги легкість, із якою люди можуть отримувати доступ до інформації та обмінюватися нею в цифрову еру, використання регіональної літератури стає дедалі більш маргіналізованим. За проаналізованих умов, коли виникає потреба протистояти глобалізації через плекання регіонального та національного елементів, зокрема у сфері літературної творчості, тенденцію посилення глобалізації та технологічного прогресу слід використати для розробки шляхів чи способів збереження, захисту й відродження регіональної словесної творчості. Через вебмережу регіональна література та наука про неї може розвиватися в руслі цифрової літератури та літературно-критичних студій і загалом різноманітної джерельної бази для вивчення словесності регіону.

Регіональна література зберігає культурні скарби краю. За допомогою регіональної літератури здобувачі освіти можуть дізнатися про культурні форми, що побутували й представлені в конкретній місцевості, досягнути культурне минуле, теперішнє та майбутні перспективи. Цифрова ера спонукає шукати спосіб опору глобальній



культури під загрозою розчинення, асиміляції власної національної та регіонально-культурної ідентичності. Регіональна література може зміцнити національну ідентичність учня, щоб учні могли протистояти всім викликам у майбутньому.

Подальші дослідження з теми доцільно організувати більш предметно – через репрезентацію алгоритму практичної реалізації ідей, висловлених у поточній розвідці.

Література:

1. Білавич Г., Данилюк Т. Шкільне літературне краєзнавство як актуальна науково-педагогічна проблема сьогодення. *Молодь і ринок*. 2017. № 11. С. 17–22.
2. Георгієвський Ю. Що таке сучасний український «провінціалізм»? *Українська правда*. 13 червня 2018. URL: <https://www.pravda.com.ua/columns/2018/06/13/7183235/> (дата звернення: 22.01.2023)
3. Голобородько В. «Нам нема місця на своїй землі». *UAHistory*. 2022. https://uahistory.com/topics/famous_people/15360
4. Забужко О. Оптимізм української історії. Омріяна та вистраждана Незалежність України. Лекція, прочитана на фестивалі «Книжковий Арсенал» влітку 2021 року. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ldzU4rvSRCY> (дата звернення: 22.01.2023)
5. Козороз Н. І. *Формування загальнолюдських і національних цінностей учнів шляхом літературного краєзнавства*. Великі Будища, 2022. 164 с.
6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 22.01.2023)
7. Райбедюк Г. Системний підхід до використання джерел літературного краєзнавства в умовах кризи сучасної літературної освіти в Україні. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 49. С. 112–120.
8. Самелюк В. О., Поліщук, В. Т. Літературне краєзнавство як наукова й навчально-методична проблема. *Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка–2019»/XXI Всеукраїнська наукова конференція молодих учених*. 2019. С. 300–301.
9. Ananda S. R., Symphony M. B., Kinani L., Surga B. P. B., Pandin M. G. R. Regional literature as the foundation of student's character in the digitalization era. 2021. URL: <https://doi.org/10.31219/osf.io/u8hgy> (дата звернення: 22.01.2023)
10. De Gree A. The myth of global culture. *The Culture Crush*. URL: <https://www.theculturecrush.com/feature/the-myth-of-global-culture> (дата звернення: 22.01.2023)
11. Drew C. Cultural Globalization (Examples, Pros, Cons) – AP Human Geo. January 18, 2023. *Helpful Professor*. URL: <https://helpfulprofessor.com/cultural-globalization-examples-pros-cons/> (дата звернення: 22.01.2023)
12. Jolley E. The importance of local in literature. 2013. URL: <https://davewarner.com.au/the-importance-of-local-in-literature> (дата звернення: 22.01.2023)
13. Lang R. «Culture strikes back!» Some reasons for the persistence and increasing importance of local cultures in times of globalization. *Journal of East European Management Studies*. 2008. № 13(3). P. 191.

14. Pagel M. Does globalization mean we will become one culture? *BBC*. 2014. URL: <https://www.bbc.com/future/article/20120522-one-world-order> (дата звернення: 22.01.2023)
15. Pannell Ch. Local authors, local stories: The benefits of reading #OwnVoices authors who share your community. *Reading Partners*. 2015. URL: <https://readingpartners.org/blog/local-authors-local-stories-benefits-reading-ownvoices-authors-share-community/> (дата звернення: 22.01.2023)
16. Raikhan S., Moldakhmet M., Ryskeldy M., Alua M. The interaction of globalization and culture in the modern world. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 122. P. 8–12.
17. Sabira P.E., Pandin M.G.R. The Importance of Multicultural Education as a Moral Improvement of the Nation. *Preprints*. 2021. Vol. 1. P. 1–3. <https://doi.org/10.20944/preprints202106.0300.v1> (дата звернення: 22.01.2023)
18. Stewart G. R. The regional approach to literature. *College English*. 1948. Vol. 9(7). P. 370-375.
19. Viader, J. K. Globalization and Its Impact on Indigenous Cultures. *Lead the Change. A Resource for Aspiring Leaders in Sustainability*. 2023. URL: <https://leadthechange.bard.edu/blog/globalization-and-its-impact-on-indigenous-cultures> (дата звернення: 22.01.2023)
20. Watson J. L. Cultural globalization. *Encyclopedia Britannica*. 2022, December 5. URL: <https://www.britannica.com/science/cultural-globalization> (дата звернення: 22.01.2023)

References:

1. Bilavych, H., & Danylyuk, T. (2017). Shkil'ne literaturne krayeznavstvo yak aktual'na naukovo-pedahohichna problema s'ohodennya [School literary local studies as an actual scientific and pedagogical problem of today]. *Molod' i rynek – Youth and market*, 11, 17–22. [in Ukrainian].
2. Heorhiyevs'kyy, Y. U. Shcho take suchasnyy ukrayins'kyy "provintsializm"? [What is modern Ukrainian “provincialism”] *Ukrayins'ka Pravda – Ukrainian truth*. 13 chervnya 2018. Retrieved from: <https://www.pravda.com.ua/columns/2018/06/13/7183235/> [in Ukrainian].
3. Holoborod'ko, V. (2022). «Nam nema mistysya na svoiy zemli» [“We have no place on our land”]. *UAHistory*. Retrieved from: https://uahistory.com/topics/famous_people/15360 [in Ukrainian].
4. Zabuzhko, O. optymizm ukrayins'koyi istoriyi. Omriyana ta vystrazhdana Nezalezhnist' Ukrayiny. Lektsiya, prochyтана na festyvali «Knyzhkovyy Arsenal» vlitku 2021 roku [Optimism of Ukrainian history. The dreamed and suffered Independence of Ukraine. A lecture delivered at the Book Arsenal festival in the summer of 2021]. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=ldzU4rvSRCY> [in Ukrainian].
5. Kozoroz, N. I. (2022). *Formuvannya zahal'nolyuds'kykh i natsional'nykh tsinnostey uchniv shlyakhom literaturnoho krayeznavstva* [Formation of universal and national values of students through literary local studies]. *Velyki Budyshcha*, 2022. 164 s. [in Ukrainian].
6. Pro osvitu : Zakon Ukrayiny vid 05.09.2017 № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII]. (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
7. Raybedyuk, H. (2020). Systemnyy pidkhid do vykorystannya dzherel literaturnoho krayeznavstva v umovakh kryzy suchasnoyi literaturnoyi osvity v Ukrayini. *Naukovyy visnyk Izmayil'skoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu : zbirnyk naukovykh prats'. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of the Izmail State Humanitarian University: a collection of scientific works. Series: Pedagogical sciences*, 49, 112–120. [in Ukrainian].



8. Samelyuk, V. O., & Polishchuk, V. T. (2019). Literaturne krayeznavstvo yak naukova y navchal'no-metodychna problema. *Aktual'ni problemy pryrodnychkykh i humanitarnykh nauk u doslidzhennyakh molodykh uchenykh «Rodzynka-2019»/XXI Vseukrayins'ka naukova konferentsiya molodykh uchenykh* - (pp. 300–301). [in Ukrainian].
9. Ananda, S. R., Symphony, M. B., Kinani, L., Sarga, B. P. B., & Pandin, M. G. R. (2021). Regional literature as the foundation of student's character in the digitalization era. <https://doi.org/10.31219/osf.io/u8hgy>
10. De Gree, A. (n/d). The myth of global culture. *The Culture Crush*. Retrieved from: <https://www.theculturecrush.com/feature/the-myth-of-global-culture>
11. Drew, C. (January 18, 2023). Cultural Globalization (Examples, Pros, Cons) – AP Human Geo. *Helpful Professor*. Retrieved from: <https://helpfulprofessor.com/cultural-globalization-examples-pros-cons/>
12. Jolley, E. (2013). The importance of local in literature. <https://davewarner.com.au/the-importance-of-local-in-literature>
13. Lang, R. (2008). “Culture strikes back!” Some reasons for the persistence and increasing importance of local cultures in times of globalisation. *Journal of East European Management Studies*, 13(3), 191.
14. Pagel, M. (2014). Does globalization mean we will become one culture? *BBC*. Retrieved from: <https://www.bbc.com/future/article/20120522-one-world-order>
15. Pannell, Ch. (2015). Local authors, local stories: The benefits of reading #OwnVoices authors who share your community. *Reading Partners*. Retrieved from: <https://readingpartners.org/blog/local-authors-local-stories-benefits-reading-ownvoices-authors-share-community/>
16. Raikhan, S., Moldakhmet, M., Ryskeldy, M., & Alua, M. (2014). The interaction of globalization and culture in the modern world. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 122, 8–12.
17. Sabira, P.E., Pandin, M.G.R. 2021. The Importance of Multicultural Education as a Moral Improvement of The Nation, 1, 1–3. <https://doi.org/10.20944/preprints202106.0300.v1>
18. Stewart, G. R. (1948). The regional approach to literature. *College English*, 9(7), 370–375.
19. Viader, J. K. (2023). Globalization and Its Impact on Indigenous Cultures. *Lead the Change. A Resource for Aspiring Leaders in Sustainability*. Retrieved from: <https://leadthechange.bard.edu/blog/globalization-and-its-impact-on-indigenous-cultures>
20. Watson, J. L. (2022, December 5). Cultural globalization. *Encyclopedia Britannica*. Retrieved from: <https://www.britannica.com/science/cultural-globalization>

УДК 372.8:811

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-222-233](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-222-233)

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>

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. Мотивація вважається одним із ключових факторів, що впливають на успіх у вивченні іноземної мови. У цій статті представлені результати емпіричного дослідження, присвяченого проблемі мотивації студентів немовних спеціальностей щодо вивчення іноземної мови. Мета дослідження полягає у виявленні типу та рівня мотивації щодо вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей.

Знання англійської в даний час стало необхідністю, тому що це набуває все більше і більше практичних переваг. Однак, при всіх його незаперечних перевагах і важливості, студенти немовних спеціальностей здебільшого, не розглядають це як необхідний до вивчення предмет, керуючись думкою, що англійська мова не знадобиться їм у професійній діяльності, що вона їм не подобається своєю складністю тощо. Без сумніву, англійська мова – важка дисципліна і вимагає докладання певних зусиль при оволодінні нею. І в результаті відбувається зниження мотивації щодо вивчення іноземних мов.

У статті розглянуто розвиток мотивації вивчення іноземної мови у студентів немовних спеціальностей на етапі вузівського навчання, а також створення певних педагогічних умов, що надають позитивний вплив на мотивацію вивчення іноземної мови.

Ми ставили за мету визначити рівень інтересу студентів до іноземних мов взагалі та відношення до вивчення англійської мови зокрема, провідні мотиви (інструментальні/інтегративні) студентів, і навіть наявність складнощів, що виникають щодо вивчення іноземної мови. Результати діагностики зафіксували середній рівень мотивації у більшості студентів. Окрім того, інструментальна спрямованість вивчення іноземної мови переважає над інтегративною спрямованістю.



Даний факт дозволяє говорити про те, що інструментальна мотивація є важливим мотивуючим фактором, що впливає на процес навчальної діяльності студентів щодо вивчення англійської мови. Дослідження дозволило визначити домінуючі мотиви інструментальної спрямованості: професійні, академічні, вузько-особистісні, комунікативні. Аудіювання та письмо діагностуються як найскладніші мовні вміння у сприйнятті студентів. Отримані результати можуть мати значення для оптимізації навчального процесу та ефективного навчання студентів немовних спеціальностей англійської мови.

Ключові слова: вища освіта, нелінгвістична спеціальність, іноземна підготовка, мотив, мотивація, мотивація щодо вивчення іноземної мови, інструментальні мотиви, інтегративні мотиви, діагностика.

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>

RESEARCH OF NON-LINGUISTIC MOTIVATION OF STUDENTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract. Motivation is considered to be one of the key factors affecting success in foreign language learning. This article presents the results of an empirical study devoted to the problem of motivating students of non-linguistic specialties to learn a foreign language. The purpose of the study is to identify the type and level of motivation for learning English among students of non-linguistic specialties.

Knowledge of English has become a necessity nowadays because it is gaining more and more practical advantages. However, despite its importance and indisputable advantages, students of non-linguistic specialties mostly do not consider it as a necessary subject, guided by the opinion that the English language will not be needed in their professional activities, that they do not like it because of its complexity, etc. Without a doubt, the English language is a difficult discipline and requires some effort when mastering it. As a result, there is a decrease in motivation to study foreign languages.

The article examines the development of motivation to learn a foreign language among students of non-linguistic specialties at the stage of university study, as well as the creation of certain pedagogical conditions that have a positive effect on the motivation to learn a foreign language.

We aimed to determine the level of students' interest in foreign languages in general and the attitude to learning English in particular, the leading motives (instrumental/integrative) of students, and even the presence of difficulties arising in relation to learning a foreign language. The results of the diagnosis recorded an average level of motivation in the majority of students. In addition, the instrumental orientation of foreign language learning prevails over the integrative orientation. This fact allows us to say that instrumental motivation is an important motivating factor that affects the process of students' educational activities in learning English. The research made it possible to determine the dominant motives of instrumental orientation: professional, academic, narrowly personal, and communicative. Listening and writing are diagnosed as the most difficult language skills in students' perception. The obtained results can be important for the optimization of the educational process and effective teaching of students of non-linguistic specialties.

Keywords: higher education, non-linguistic specialty, foreign language training, motive, motivation, motivation for learning a foreign language, instrumental motives, integrative motives, diagnosis.

Постановка проблеми. Чому одні люди майже досягають рівня володіння іноземною мовою, як носії мови, а інші, здається, що ніколи не досягнуть рівня початківця? Деякі люди, які вивчають другу мову, швидко і очевидно без зусиль досягають прогресу, тоді як інші просуваються дуже повільно та з великими труднощами. Можливо, причина в тому, що люди не однорідні! У них різні характери та стилі. Таким чином, кожна особистість відрізняється від іншої.

Ці індивідуальні відмінності є постійними особистими характеристиками, які, як передбачається, стосуються всіх і за якими люди відрізняються за своїм ступенем.

Люди відрізняються один від одного багатьма біологічними або зумовленими факторами (на які впливає природа) або несвідомими силами (під впливом минулого досвіду). Існує багато способів, за допомогою яких людина дізнається про ці відмінності, зазвичай вони схожі, через самоспостереження та взаємодію з іншими людьми або через читання книг і перегляд телевізора чи кінофільму.

Однак, щоб проводити дослідження індивідуальних відмінностей, необхідно мати суворі докази та науковий спосіб надання надійних і дійсних доказів. Розглянемо відмінності, які можна дослідити:

- 1) вік;
- 2) стать;



- 3) здатність;
- 4) мотивація;
- 5) стилі навчання;
- 6) стратегії навчання;
- 7) особистість.

Вільне володіння іноземною мовою значно підвищує конкурентоспроможність, а іншомовна комунікативна компетентність є важливим компонентом професійної компетентності фахівця будь-якого профілю, тому перед закладами вищої освіти стоїть завдання здійснювати якісну мовну підготовку студентів та створювати психолого-педагогічні умови, що сприяють підвищенню результативності навчання. Однак виконанню даного завдання перешкоджає той факт, що більшість студентів немовних профілів мають низький рівень мотивації до вивчення іноземної мови, від якої безпосередньо залежить успішність навчальної діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато науковців займалися дослідженням мотивації студентів до навчання. Деякі психологи визначають мотивацію як психологічну якість, що веде людину до здійснення цілі. У працях О. Леонт'єва, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе [1, 2, 3] викладено концепції сучасних уявлень про мотивацію. О. Леонт'єв визначає, що мотив не є переживанням потреби, але є тим об'єктивним, у чому ця потреба конкретизується за таких умов і на що направлена діяльність [1, с. 86]. С. Рубінштейн вважає, що предмети і явища зовнішнього світу виступають не тільки об'єктами пізнання, а й своєрідними двигунами поведінки, переможцями, що народжують у людині певні спонукання до дії [2, с. 476]. Д. Узнадзе зазначає, що мотив замінює один характер поведінки на інший: менш прийнятий на більш прийнятий – і таким чином створює можливість здійснення певної діяльності [3]. У дослідженнях Г. Рогової, О. Вишневського, Є. Пассова, П. Якобсона, Б. Біляєва відзначено великі потенційні можливості закладені у мотивованому навчанні.

Усі сучасні дослідники одностайні в тому, що якість виконання діяльності та її результат залежать, насамперед, від бажання і потреби індивіда, його мотивації; саме мотивація викликає цілеспрямовану активність, яка визначає вибір засобів і прийомів та їх впорядкування для досягнення цілей. Вони вважають, що мотивація є основним «запускним механізмом».

Дослідженням теорії та практики навчання проблеми мотивації займалися й такі зарубіжні автори, як Р. Гарднер, З. Дорней, Р. Кеган, Дж. Келлер, Г. Крукс, У. Ламберт, А. Маслоу, Р. Шмідт та інші.

Особливою популярністю користується «теорія цілеспрямованої мотивації» Р. Гарднера, який визначає дві орієнтації щодо вивчення мови: 1) інструментальну, яка пов'язана з бажанням того, хто навчається, вивчити мову задля досягнення своєї мети, наприклад, складання екзамену, кар'єрне зростання та інше; 2) інтегративну, яка пов'язана з бажанням того, хто навчається, вивчити мову через високе позитивне особистісне ставлення до цієї мови, народу, який нею спілкується, культури тощо [4].

Метою цієї статті є визначити роль мотивації як важливої складової частини професійної підготовки майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Мотивація вивчається в різних аспектах і у зв'язку з цим, поняття трактується по-різному. Складність та багатоаспектність проблеми мотивації обумовлює множинність підходів до розуміння її сутності, природи, структури, а також методів її вивчення. За Х. Хекхаузенем мотивація не є єдиним процесом, що рівномірно від початку і до кінця пронизує поведінковий акт. Вона, скоріше, складається з різнорідних процесів, що здійснюють функцію саморегуляції на окремих фазах поведінкового акту, передусім до і після виконання дії [5].

Термін мотивація в контексті вивчення іноземної мови розглядається Робертом Гарднером як «посилання на ступінь, до якого людина працює або прагне вивчати мову через бажання це робити та задоволення від цієї діяльності» [4, с. 10]. Відповідно до Оксфордського словника англійської мови, мотивація визначається як причина своїх дій чи поведінки. Це також можна вважати ентузіазмом.

Мотивація відіграє значну роль у процесі вивчення мови. Викладачі- мовники не можуть ефективно її викладати, якщо вони не розуміють зв'язок між мотивацією та її вплив на засвоєння мови. Суть мотивації пов'язана з самою людиною, її внутрішніми цілями та бажаннями.

Мотивація також визначається як сила, яка спонукає людину прагнути і наполегливо працювати та вивчати мову через бажання вчитися та задоволення, яке він отримує у процесі навчання [4]. Ще мотивація відіграє вирішальну роль у визначенні ефективності вивчення мови, мотивація в різних аспектах зробить учнів нетерплячими вивчити другу мову.

Учень, який вивчає мову з метою панування над людьми в суспільстві, має негативне ставлення, тоді як позитивне ставлення учня намагатиметься посилити наявну мотивацію у вивченні мови. Отже, ставлення є важливим фактором навчання мови, якщо хочеш бути



успішним. Ставлення формує уявлення студентів про аудиторію, викладачів та навчальні програми, які будуть відрізнятися одна від іншої. Тому, вивчення мови залежить від ставлення та мотивації.

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 до мети.

Мотивація виконує кілька функцій: спонукає, спрямовує та організовує студента, надає навчальній діяльності особистісний зміст та значимість. Єдність цих функцій забезпечує регулюючу роль мотивації у поведінці. Мотиваційна сфера складається з низки спонукань: ідеалів та ціннісних орієнтацій, потреб, мотивів, цілей, інтересів та іншого. Знання цих спонукань допомагають викладачеві більш диференційовано впливати на окремі складові мотивації навчання.

З теорією мотивації тісно пов'язана теорія потреб. Так, А. Маслоу, відомий американський психолог розділяє всі потреби на 5 основних рівнів. На першому рівні знаходяться фізіологічні потреби, на другому – потреба в безпеці, на третьому – потреба у коханні та прихильності, на четвертому – потреба у повазі, на п'ятому – потреба у самоактуалізації [6].

Під час вивчення будь-якого предмета, і, зокрема, іноземної мови, особливо важливі потреби другого рівня, тільки почувавши себе захищено та впевнено студент може успішно пізнавати нове. Задоволення потреб четвертого рівня дає можливість відчувати себе адекватним, компетентним спеціалістом, що особливо важливо для студентів немовних спеціальностей під час вивчення іноземної мови, тобто вони повинні усвідомлювати значущість її вивчення для їхнього майбутнього становлення як повноцінних фахівців, які заслуговують на визнання та пошану за свої знання і вміння. Також важлива і потреба п'ятого рівня – внутрішнє зростання людини, студенти повинні відчувати і розуміти, що вивчення іноземної мови веде до вдосконалення та духовного зростання.

Виділяють два види мотивації вивчення іноземної мови: зовнішню та внутрішню. Якщо мотиви, що спонукають діяльність не пов'язані з нею безпосередньо, їх називають зовнішніми стосовно цієї діяльності. Якщо ж мотиви пов'язані з цією діяльністю, їх називають внутрішніми.

Зовнішні мотиви поділяють на суспільні (широко соціальні) та особистісні: мотиви оцінки, успіху (коли студенти виконують роботу заради «галочки», оцінки, похвали), самоствердження, благополуччя

(коли діяльність виконується під натиском рідних, вчителів, щоб не мати неприємностей).

Р. Кеган розробив шести ступінчасту модель теорії мотивів з метою пояснити процес розвитку студентів. Для розуміння виникнення мотивації до вивчення іноземної мови, як і будь-якого іншого предмета, корисно приділити увагу пояснювальним мотивам, властивим кожній стадії розвитку.

Відповідно до теорії Р. Кегана на нульовій стадії (підстадії) індивіди оперують на рівні сенсомоторних рефлексів, а отже, мало ймовірно, що студенти будуть знаходитися на даній стадії [7].

На першій стадії – імпульсивній – студенти мотивовані уникати покарання. Взагалі, студенти немовних спеціальностей здебільшого не мають мотивації щодо вивчення іноземної мови, як предмета, що не є профільним.

Отже, такий спосіб пробудження мотивації дуже дієвий. Однак важливо розуміти, що страх покарання, поганих оцінок і так далі не є найкращим мотивом на всіх стадіях еволюції розвитку особистості студента. Таким чином, застосування покарань можливе лише на початковій стадії.

На другій стадії – імперіальній – студенти мотивовані результатами своєї діяльності та її оцінкою викладачем. На інтерперсональній стадії студентами рухає бажання підвищити свій авторитет серед одногрупників, а також вони відчують потребу у визнанні.

На інституційній стадії студенти керуються внутрішньою мотивацією до навчання і ставлять собі складні завдання, які самі можуть вирішувати.

Інтеріндивідуальна стадія – найвищий рівень, на якому студенти стають «автономними учнями» і вже не мають потреби доводити свою компетентність будь-кому.

Таким чином, визначивши на якій саме стадії знаходиться той чи інший студент, викладач має можливість підібрати відповідні педагогічні засоби, за допомогою яких можливий успішний розвиток студента та, відповідно, на думку Р. Кегана, перехід студента з однієї стадії в іншу – більш високу. У результаті відбувається формування внутрішньої мотивації, яка є необхідною умовою успішної навчальної діяльності.

Р. Гарднер визначає два види мотиваційної спрямованості вивчення іноземної мови: інструментальну мотивацію, пов'язану з практичною причиною вивчення іноземної мови та інтегративну



мотивацію, пов'язану з інтересом до культури мови тієї країни, мова якої вивчається та бажанням спілкуватися з людьми, розмовляючи з ними іноземною мовою [8].

Отже, інструментальна мотивація є відображенням зовнішніх потреб. Метою вивчення іноземної мови є не особисте бажання студентів, а необхідність ззовні.

Однак не можна покладатися тільки на інструментальну мотивацію і вважати, що інструментальної мотивації буде достатньо для ефективного вивчення іноземної мови, важливо розвивати інтегративну мотивацію.

Інтегративна мотивація є відображенням внутрішніх потреб та виникає у зв'язку з бажанням ідентифікувати себе з культурою тієї країни, де розмовляють іноземною мовою. Таким чином, за інтегративної мотивації метою вивчення іноземної мови є внутрішня потреба студентів.

Дослідники вважають, що інтегративна мотивація співвідноситься з найкращими успіхами в іноземній мові. Під час викладання іноземної мови необхідний баланс між інтегративною та інструментальною мотивацією. Тільки за розумного поєднання цих двох видів можливе успішне оволодіння іноземною мовою.

Таким чином, вітчизняні та зарубіжні вчені розглядають мотивацію, як складну різнорівневу систему, що має специфічні особливості на різних етапах життя людини. На етапі навчання у вищій школі розвиток професійної внутрішньої мотивації впливає на мотивацію вивчення всіх предметів і, отже, їй необхідно приділяти особливу увагу.

Які маємо ризики, щоб не втратити мотивацію до навчання? Схильність до ризику – це причини, що породжують страх перед ризиком:

1) в аудиторії: погана оцінка з предмету, невдача на екзамені, докір викладача, посмішка одногрупників, покарання чи збентеження, накладені самим;

2) за межами аудиторії: страх виглядати смішним, страх розчарування через порожній погляд слухача, страх перед відчуженням через нездатність спілкуватися і, таким чином, наблизитися до інших людей.

З метою виявлення типу та рівня мотивації щодо вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей ми провели дослідження серед невеликої кількості студентів. Методика дослідження мотивації складалася з трьох частин і була спрямована на отримання наступної інформації:

1. Загальні відомості про учасників (рід, вік, спеціальність та профіль навчання).

2. Наявність інтересу до іноземних мов та ставлення до вивчення англійської мови.

3. Домінуючий вид (інструментальний / інтегративний) та рівень мотивації.

4. Наявність складнощів, що виникають під час вивчення іноземної мови та впливають на мотивацію.

Моніторинг провідних типів та рівня мотивації проводився за допомогою анкети, розробленої на основі опитувальника для оцінки мотивації до вивчення іноземної мови (Attitude/Motivation Test Battery) Р. Гарднера [8]. Анкета складалася з 26 питань, розділених на три частини: наявність інтересу до іноземних мов та ставлення до вивчення англійської мови; інтегративна мотивація; інструментальна мотивація. Учасникам необхідно було оцінити прості твердження за шестибальною шкалою, виходячи зі свого особистого уявлення.

У результаті дослідження були отримані наступні дані, які були поділені на три основні групи:

1. Загальна інформація про учасників дослідження.

2. Інтерес та мотивація студентів до вивчення англійської мови.

3. Дані про складнощі, що виникають під час вивчення англійської мови.

Більшість студентів взагалі відчують інтерес до вивчення іноземних мов. Із твердженням «Мені хотілося б вільно володіти декількома іноземними мовами» повністю згодні 24,5%, згодні 23,9% і частково згодні 29% опитаних. У той час як меншість студентів 3,2% повністю не згодні, 3,2% не згодні та 16,2% частково не згодні з цим твердженням. Також про наявність інтересу до іноземних мов свідчить той факт, що більшість опитаних згодні з твердженням, що якщо вони поїдуть в іншу країну, то намагатимуться хоча б трохи вивчити мову.

За результатами дослідження можемо сказати, що:

а) формування мотивації навчання іноземної мови у студентів нелінгвістичних спеціальностей безпосередньо пов'язано з комплексною реалізацією викладачем контекстного, індивідуально-диференційованого та особистісно-діяльнісного підходів у навчальному процесі. Отримані дані свідчать про недостатню реалізацію цього напрямку;

б) індивідуальний стиль керівництва навчальним процесом, зумовлений орієнтацією у професійно-педагогічному спілкуванні викладача, має безпосередній вплив на формування мотивації студентів;



в) знання викладачів про психологічний вплив як засіб підвищення продуктивності навчання, зокрема іноземної мови в нелінгвістичних спеціальностях, є фрагментарним, тому здійснюється більшою мірою безсистемно, методично не продумано, неусвідомлено;

г) деякі викладачі інтуїтивно керуються особистісним, інтерсуб'єктивним підходом розвиваючої стратегії психологічного впливу, де основним засобом виступає діалог;

д) структурно-функціональна модель формування мотивації до навчання іноземної мови серед студентів нелінгвістичних спеціальностей передбачає комплекс здійснення особистісно-діяльнісного, індивідуального, диференційованого, контекстного підходів; прийоми розвиваючої стратегії психологічного впливу та продуктивного педагогічного спілкування.

Аналіз результатів діагностики інтегративної направленості дозволяє зробити висновок про необхідність створення умов для іншомовного спілкування з носіями мови. У плані інструментальної спрямованості дослідження допомогло виділити групу домінуючих мотивів: професійні, академічні, вузько-особистісні, комунікативні.

Висновки. Загальні результати роботи зі студентами зафіксували середній рівень мотивації щодо вивчення англійської мови у студентів немовних спеціальностей на початковому етапі навчання в академії. Слід звернути увагу до складності читання іноземних джерел, а також сприйняття відео контенту іноземною мовою, хоча студенти показують високий рівень інтересу до цих видів діяльності.

Також було з'ясовано, що рівень інструментальної мотивації значно вищий, ніж рівень інтегративної мотивації, що свідчить про те, що для студентів насамперед важлива практична цінність вивчення іноземної мови як засобу міжкультурного загального рівня, а також як інструменту, що дозволяє розширювати можливості кар'єрного зростання або отримання престижної спеціальності.

Підсумовуючи, зазначимо, що для студентів немовних спеціальностей необхідні такі педагогічні умови, які позитивно впливають на мотивацію вивчення іноземної мови:

а) умови, що впливають на розвиток внутрішньої мотивації:

- професійний інтерес та відповідно усвідомлення практичної та теоретичної значущості отримуваних знань для майбутньої професійної діяльності (використання на заняттях елементів, що імітують майбутню професійну діяльність, підбір пізнавальних та цікавих текстів/статей); облік особливостей професійно-психологічної діяльності, формування навичок дослідницької роботи через індивідуалізацію навчання;

- викладач (його особистісні якості, методична грамотність, орієнтованість у тій спеціальності, яку отримують студенти, усвідомлення викладачем тих цілей, які ставлять перед собою студенти, вивчаючи іноземну мову, комунікабельність, відкритість, емпатичність, недирективність організації процесу навчання); емоційна насиченість занять, що сприяє кращому засвоєнню знань та здійснюється через активні методи навчання);

б) умови, що впливають на розвиток зовнішньої мотивації: створення ситуації успіху, чи усвідомлення невдачі та її причин, змагальність занять, комунікативна спрямованість занять.

Отже, мотивація вважається ключовою ознакою успіху вивчення мови та має великий вплив на ефективність і продуктивність викладання англійської мови.

Кожен педагог повинен пам'ятати найважливіше: викладач закладу вищої освіти повинен розвивати у студентів відчуття впевненості та успішності, встановлювати важкі, але досяжні цілі, створювати атмосферу конкурентності, регулювати підбір завдань так, щоб постійно підтримувати оптимальну мотивацію до використання свого потенціалу в галузі спонукання студентів до навчання.

Література:

1. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. М. : Педагогика. Т. 2, 1983. 320 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Учпедгиз, 1946. 704 с.
3. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М. : Наука, 1966. 452 с.
4. Gardner R. C. Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation. London : Arnold, 1985. 355 p.
5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб : Питер; М. : Смысл, 2003. 860 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. Изд. 3-е пер. с англ. СПб : Питер, 2008. 352 с.
7. Kegan, R. The evolving self: problem and process in human development. Cambridge, Mass : Harvard University Press, 1983. 336 p.
8. Gardner R.C., Lambert W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Mass : Newbury House, 1972. 316 p.

References:

1. Leontev, A. (1983). *Izbrannyye psikhologicheskyye proizvedeniia*. [Selected psychological works]. (Vols. 2). Moscow [in Russian].
2. Rubinshtein, S. (1946). *Osnovy obshchei psikhologii*. [Fundamentals of General Psychology]. Moscow [in Russian].
3. Uzmadze, D. (1966). *Psikhologicheskyye issledovaniia*. [Psychological research]. Moscow [in Russian].
4. Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.



5. Хекхаузен, X. (2003). *Motivatsiia i deiatelnost. [Motivation and activity]*. Piter [in Russian].

6. Maslow, A. (2008). *Motivatsiia i lichnost. [Motivation and personality]*. Piter [in Russian].

7. Kegan, R. (1983). *The evolving self: problem and process in human development*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

8. Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.



УДК 371.13.81

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-234-244](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-234-244)

Рязанцева Дар'я Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, тел.: (057) 700-38-64, <https://orcid.org/0000-0002-3226-9165>

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ У СТРУКТУРІ КУРСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ

Анотація. У статті розглядаються особливості вивчення фразеологічних одиниць на заняттях з української мови як іноземної (УКІ) для іноземних студентів, досліджується освітній, розвиваючий та виховний потенціал означених мовних одиниць. Аналізуються задачі, які постають перед викладачами української мови, що працюють з іноземними студентами, зокрема теоретично обґрунтовано необхідність використання фразеологізмів у структурі курсу УКІ та визначено роль фразеологізмів у формуванні комунікативних вмінь та навичок іноземних студентів. Підкреслюється доцільність вивчення українських фразеологічних одиниць – носіїв специфічних рис української ментальності – як допоміжного засобу успішної соціальної адаптації. У статті розглядаються наступні комунікативні заходи, що можуть бути використані на заняттях з УКІ: вирішення проблемних завдань, дискусії, складання діалогів та текстів, рольові ігри. Подається характеристика комунікативних заходів, мовні приклади та аналіз доцільності їх використання на заняттях, аналізуються поняття мовного «провалу», психологічного бар'єру.

Розглядаються думки різних дослідників даної проблеми, наводиться аналіз науково-педагогічної літератури, що засвідчує відсутність єдиного погляду на методикау та доцільність використання фразеологічних одиниць у структурі курсу УКІ серед методистів, викладачів ЗВО та науковців. Наголошується відсутність розробок вправ з УКІ з використанням фразеологізмів та з урахуванням специфічних рис української ментальності, що сприяли б успішній адаптації в іншомовному середовищі іноземних студентів. Подається пропозиція щодо необхідності подальших досліджень виокремленої проблеми та розробки методичних рекомендацій щодо поліпшення



вивчення фразеологічних одиниць у структурі курсу УКІ. Перспективним напрямом у розв'язанні окресленої проблеми визначається лексикографічна робота зі складання міні-словників українських фразеологізмів з перекладом і еквівалентами англійською, французькою, арабською мовами. Матеріали статті можуть бути використані для позааудиторної роботи з іноземними студентами, що навчаються в Україні.

Ключові слова: комунікація, фразеологічні одиниці, українська мова, ментальність, адаптація.

Riazantseva Daria Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences, Assistant professor of the language training department, Kharkiv National Automobile and Highway University, Yaroslava Mudroho St., 25, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-36-81, <https://orcid.org/0000-0002-3226-9165>.

THE USAGE OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE STRUCTURE OF THE COURSE OF UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article discusses the features of the usage of phraseological units in the structure of the course Ukrainian as foreign language (UFL) for foreign students, explores the educational, developmental and educational potential of these language units. The challenges that arise before teachers of Ukrainian language, who work with foreign students are analyzed, in particular, the need to use phraseology in the structure of the UFL course is theoretically substantiated and the role of phraseology in the formation of communicative skills of foreign students is determined. The expediency of studying Ukrainian phraseological units – carriers of specific features of Ukrainian mentality – as a means of successful social adaptation is emphasized. The article considers the following communicative activities that can be used in UFL classes: problem solving, discussions, composing dialogues and texts, role-playing games. The characteristic of communicative activities, language examples and the analysis of expediency of their use at the lessons is given, the concepts of language «failure», psychological barrier are analyzed.

The opinions of various researchers of this problem are considered, the analysis of scientific and pedagogical literature is given, which testifies to the lack of a single view on the methodology and expediency of using phraseological units in the structure of UFL course among methodologists, university teachers and scientists. It is noted that there are no developments

of exercises on UFL using phraseology and taking into account the specific features of the Ukrainian mentality, which would contribute to the successful adaptation of foreign students in a foreign language environment. A proposal is made on the need for further research on the selected problem and the development of guidelines for improving the study of phraseological units in the structure of the course of UFL. A promising direction in solving the outlined problem is the lexicographic work on compiling mini-dictionaries of Ukrainian phraseology with translation and equivalents in English, French, Arabic. Materials of the article may be used for extracurricular activities of foreign students studying in Ukraine.

Keywords: communication, phraseological units, Ukrainian language, mentality, adaptation.

Постановка проблеми. Опанування лексики є основною метою та водночас проблемою у мовній підготовці іноземних студентів. Лексика зазнає впливу різних чинників, які ускладнюють її практичне засвоєння, серед них виділяють багатомірність лексичної системи; численні особливості національного вживання лексем; широкий спектр стильового і стилістичного забарвлення, оцінного навантаження [1]. Сприйняття фразеологічних одиниць зазвичай викликає у іноземних студентів досить значні труднощі. Володіння фразеологічними структурами мови демонструє високий рівень засвоєння мови, проте вивчення фразеологічних одиниць повинно починатися на елементарному початковому рівні вивчення, тому що вони широко функціонують не лише у розмовному мовленні, а й у засобах масової інформації. Вивчення фразеологізмів є важливою ланкою оволодіння українською лексикою – саме фразеологізми найяскравіше відображають мовну своєрідність, специфіку української культури, розповідають про побутові традиції; релігійні уявлення; явища минулого й сучасного життя українців, тощо. Правильне використання фразеологізмів допомагає у виразити мовлення іноземців, зробити його експресивним та емоційним, поглибити їхні комунікативні знання, допомогти студентам краще розуміти літературну спадщину українських письменників.

Вивчення фразеологізмів на заняттях з української мови як іноземної (УКІ) містить у собі значний освітній, розвиваючий та виховний потенціал. Успішне засвоєння фразеологічних одиниць іноземними студентами потребує цілеспрямованої, спеціально організованої роботи. На заняттях з мовної підготовки іноземних студентів доцільно використовувати вправи, що формують комунікативні вміння та навички.



Як свідчить аналіз науково-педагогічної літератури, серед методистів, викладачів ЗВО та науковців відсутній єдиний погляд на те, як саме необхідно використовувати фразеологічні одиниці у структурі курсу УКІ, залишається суперечливим питання їхнього використання, відсутні розробки вправ з УКІ з використанням фразеологізмів та з урахуванням специфічних рис української ментальності, не доведена доцільність використання фразеологізмів як ефективного засобу успішної адаптації в іншомовному середовищі. Отже, питання використання фразеологізмів у структурі курсу УКІ розглядалося фрагментарно й досі залишається дискусійним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти використання фразеологічних одиниць, зокрема у курсі української мови як іноземної висвітлюються такими українськими ученими як М. Алефіренко, В. Білоноженко, Т. Лагута, Б.Зайчук, О. Пономарів, Т. Креч, О. Кубрякова. Однак у працях з теорії навчання іноземних студентів досі відсутні розробки та рекомендації щодо впровадження фразеологічних одиниць у структуру курсу мовної підготовки іноземних студентів.

Мета статті. З огляду на вищезазначене сформульована мета статті, яка полягає у теоретичному обґрунтуванні необхідності використання фразеологізмів у структурі курсу УКІ та визначення ролі фразеологізмів у формуванні комунікативних вмінь та навичок іноземних студентів.

Виклад основного матеріалу. З метою послідовного розгляду фразеологічних одиниць у структурі курсу УКІ сформулюємо визначення фразеологічної одиниці. Фразеологічна одиниця – це сталий вислів або мовний зворот, неподільний на окремі частини без втрати його значення, тотожний до прислів'я, тобто народного висловлювання повчального характеру, що в узагальненій формі виражає певні життєві закономірності, правила або істини, містить судження й оформлений за зразками синтаксично замкнених, семантично цілісних речень [2].

Вивчення фразеологічних одиниць студентами-іноземцями сприятиме, перш за все, їхній успішній соціальній адаптації, допоможуть подолати «психологічного бар'єр» для практичної щоденної комунікації. Отже, саме полегшення адаптаційного процесу, яке неможливе без пояснення ментальних відмінностей у мовних картинах світу є важливим завданням для викладача мовної підготовки. Мовна картина світу, продукт колективної свідомості, містить базові уявлення певного етносу про морально-етичні норми, естетичні ідеали, варіанти поведінки у різних ситуаціях тощо. Незнання особливостей

комунікативної поведінки, характерних для носіїв мови, є джерелом більшості культурно-комунікативних помилок, призводить до так званих комунікативних «провалів» та невдач. Звичні для студентів, норми і штампи поведінки, у тому числі й комунікативної, зумовлені національним менталітетом, входять в дисонанс із загальноновизнаними і прийнятними для носіїв мови, що вивчається. Отже, студенту-іноземцю доводиться «моделювати» інше ментально-комунікативне середовище, де «житиме» нова мова з усіма її законами, необхідними для спілкування.

Система занять із фразеологічними зворотами повинна містити наступні етапи:

- теорія української фразеології;
- пояснення нового фразеологічного матеріалу з використанням літературних прикладів, мови ЗМІ;
- підготовка викладачем різних вправ для закріплення вивченого;
- повторення вивченого;
- контроль вивченого для перевірки знань і навичок іноземних студентів.

На першому етапі викладач може познайомити студентів із поняттям «фразеологічний зворот», розповісти про типи фразеологізмів, шляхи їх формування, функції, а також про фразеологічні словники, де подано значення цих одиниць, синоніми чи антоніми до них. Обсяг теоретичних відомостей має бути невеликим, цікавим і містити яскраві приклади.

Пояснення нового фразеологічного матеріалу відбувається в такій послідовності:

- 1) викладач записує фразеологізм на дошці;
- 2) студенти самостійно або за допомогою викладача формулюють значення фразеологічного звороту;
- 3) фразеологізм наводиться в контексті;
- 4) наведений у контексті фразеологізм студенти повторюють уголос за викладачем або індивідуально;
- 5) фразеологічний зворот та його значення студенти мають записати до зошита чи спеціального фразеологічного словника.

Під час вивчення фразеології корисним для студентів буде ведення словника фразеологічних зворотів. В такому словнику, крім значення й контексту, подавати еквіваленти з рідної мови студентів. Згадаємо, що під час семантизації лексики широко використовують три види наочності (предметну, зображальну, моторну).



З метою закріплення вивченого можна виконати різні види вправ:

- 1) розглянути запропоновані малюнки; визначити, які фразеологізми вони ілюструють;
- 2) розтлумачити наведені фразеологізми;
- 3) замінити подані слова фразеологічними зворотами;
- 4) викладач подає уривок із статті, завдання – знайти фразеологічні звороти й пояснити їхні значення.

Повторення вивченого відбувається на основі узагальнюючих текстів. Цікавими завданнями для студентів буде фразеологічний диктант (наприклад, вибірковий), фразеологічний кросворд, фразеологічне лото (на аркуші паперу у клітинах подано значення фразеологізмів; студенти мають швидко підібрати відповідні фразеологізми, написані на окремих картках; переможець гри той, хто першим закrije всі клітини на аркуші).

Найбільш універсальним прийомом семантизації фразеологічних одиниць є комбінаторний – поєднання кількох прийомів із залученням контексту з творів художньої літератури, рекомендованої для домашнього читання. На наступному етапі пропонується низка вправ на виявлення, осмислення й усвідомлення фразеологізмів. Ці вправи виробляють навички сприйняття і відтворення фразеологізмів як єдиного, неподільного цілого в смисловому плані, що легко замінюється одним словом або словосполученням. Наприклад: «Прочитайте речення. Зверніть увагу на виділені фразеологізми. Передайте зміст речення своїми словами» або «Прочитайте речення. Замініть виділені фразеологічні одиниці близьким за змістом словом або словосполученням». Наступним етапом роботи є розвиток навичок використання фразеологізмів у мовленні. Крім вправ, на цьому етапі велике значення відводиться ролі викладача, якому необхідно давати докладний коментар фразеологічним одиницям з відповідними інтонаціями, жестами, створенням ситуацій. Тут пропонуються такі вправи: «Складіть позитивну і негативну характеристику людини, використовуючи фразеологізми». «Прочитайте речення і замість крапок вставте фразеологічні одиниці, які підходять за змістом». На завершальних етапах роботи до поданої на початку довідки фразеологічних одиниць викладач пропонує можливі варіанти синонімів і антонімів і проводить роботу за тією ж схемою. Використання комбінаторного прийому, виконання відповідних вправ із використанням фразеологічних одиниць на основі контексту формують «фразеологічну пильність», яка у поєднанні з мовною здогадкою готує учнів до сприйняття фразеологізмів в оригінальних текстах. Під час

читання художніх текстів застосування тільки порівняльного аналізу фразеологічного матеріалу здається недостатнім. Крім фразеологізмів із повним або частковим збігом семантики, стилістичного забарвлення і граматичної форми є абсолютно безеквівалентні обороти, що не підлягають зіставному аналізу. Крім того, фразеологічні одиниці пов'язані численними і багатоаспектними відносинами як у лексико-фразеологічній системі мови, так і в тексті. Тому переклади і словникові визначення часто не дають ключа до правильного сприйняття фразеологізмів в тексті. Таким чином, на поглибленому етапі під час вивчення фразеології необхідно застосовувати три види роботи: семантичне тлумачення, лінгвокраїнознавчий коментар і порівняльний аналіз одиниць рідної та іноземної мов [4]. Згідно з дидактико-методичними принципами, ефективно вивчення будь-якого лексичного матеріалу має проводитися на базі спеціально дібраного та тематично розподіленого словникового мінімуму, яким студентам необхідно оволодіти. Аналіз навчальної літератури показав, що в підручниках англійської мови для мовних факультетів не приділяється достатньо уваги вивченню фразеологічних одиниць. Звичайно, це негативно позначається на рівні володіння іноземною мовою.

Комунікативні навички та вміння формуються за допомогою вправ, що мають творчий продуктивний характер, тому що в різних ситуаціях повсякденного спілкування, які завжди будуть для людини новими, доведеться шукати нові мовні засоби та інші фразеологічні одиниці, що відповідають ситуації. Для вирішення подібних завдань доцільним є використання комунікативних заходів на заняттях з УКІ. Ефективність цих заходів заснована на тому, щоб комуніканти були поставлені в умови, у яких вони змушені були б спілкуватися та обмінюватися думками з використанням фразеологічних одиниць на тему, визначену викладачем. Велике значення для успішного проведення комунікативних заходів мають два взаємопов'язаних фактори: зацікавленість у темі та максимальне залучення студентів у її активне обговорення. Відправною точкою для проведення комунікативних заходів є реальні життєві ситуації. Для цього у процесі навчання необхідно використовувати прийоми, що забезпечують реальне спілкування: вирішення проблемних завдань, дискусії, складання діалогів та текстів, рольові ігри.

У межах комунікативних заходів на основі фразеологічних одиниць перераховані методичні прийоми наповнюються новим змістом. Використання фразеологізмів під час формування комунікативних навичок та вмінь допомагає запобігти виникненню



мовного бар'єру у процесі реального спілкування. Під час заняття необхідно повністю виключити використання рідної мови, фразеологічні одиниці, необхідні у кожній ситуації спілкування, вписати на дошку, до зошитів або роздрукувати для кожного студента та звернути на них увагу студентів до проведення заходу.

Проблемні завдання — вдала форма проведення комунікативного заходу. Їхня мета у даному випадку — навчити стисло висловлювати свою думку, вносити пропозиції, запитувати інформацію, порівнювати, погоджуватися або спростовувати твердження інших учасників заходу, при цьому використовувати раніше вивчену лексику, у тому числі найбільш розповсюджені фразеологічні одиниці. У якості проблемних завдань студентам можна запропонувати наступне:

1. Проведіть інтерв'ю на тему «Які цікаві фразеологізми ви знаєте?» (*вище лоба очі не ходять; дешева рибка, погана юшка; не родись у платтячку, а родись у щастячку; хто пізно встає, тому хліба не стає; гарні гості, та не в пору і т. д.*).

2. Розкажіть про свій маршрут до університету; запитайте у незнайомої людини, як дістатися певної вулиці; розкажіть про свою країну Використайте фразеологізми даної тематичної групи (*де Рим, де Крим; язик і до Кракова доведе; нема на світі другої України, немає другого Дніпра і т. д.*).

Дискусія, як відомо, носить більш складний характер та для її проведення необхідно, щоб студенти мали певний лінгвістичний досвід, а також вміння формулювати, аргументувати та відстоювати свою думку і, отже, використовувати більше фразеологічних одиниць. Бажання реагувати, аргументувати, сперечатися на цікаву тему — це стимул для породження непідготовленої мови, що сприяє розвитку та формуванню комунікативних навичок та вмінь. Дискусія відноситься до найбільш продуктивних видів комунікативних заходів. Студентам можна запропонувати наступні теми для проведення дискусій:

1. «Що краще: гірка правда чи солодка брехня?». Використайте фразеологізми даної тематичної групи (*морочити голову; бабусині казки і т. д.*).

2. «Роль праці в житті людини». Використайте фразеологізми даної тематичної групи (*господар той, хто працює; де нема праці, там сади не цвітуть; один лікується відпочинком, а другий – працюю; хто працює, той радість чує і т. д.*).

Для повторення вивченого раніше матеріалу можна використати завдання зі створення розповіді або діалогу, що стимулюватиме студентів до зв'язного висловлювання, активного використання

матеріалу, що вивчається. Мета цього заходу — використання та взаємодія всіх елементів мови, розвиток швидкості мови, вміння розкривати певну тему, імпровізувати. Подібні завдання можуть мати наступний вигляд:

1. Складіть короткі діалоги, використовуючи фразеологізми тематичної групи «Моя родина» (*який батько, такі й діти, яка мати, така й дочка, де чоловік – голова, а жінка – серце, там і сім'я щаслива* і т. д.).

2. Керівник курсової роботи дорікає студентові, що він мало працює. Студент виправдовується великим навантаженням з інших дисциплін.

Ще одним ефективним засобом залучення студентів у комунікацію з використанням фразеологічних одиниць є рольові ігри. Їхня мета — створити на занятті таку атмосферу, щоб використовувати лексику та фразеологічні одиниці, використання яких в іншій ситуації було б неможливим або штучним та нецікавим.

Під час проведення рольової гри можливі два варіанти: студенту пропонується роль іншої людини; студент грає самого себе, який потрапив у певну ситуацію.

Необхідно виділити час, щоб студенти могли обдумати свої ролі та дії. Варто дозволити робити записи, але під час виступу слід заохочувати імпровізацію, а не читання підготовленого тексту. Важливо, щоб вони не боялися робити помилки, тому що помилка – це частина процесу навчання.

Можливими є наступні теми проведення рольових ігор на заняттях з УКІ з використанням фразеологізмів:

1. Розмова по телефону. Після зустрічі з колишніми однокласниками дві найкраща подружки обговорюють тих, хто був присутнім на заході. Використайте фразеологізми, що характеризують людину та людські якості характеру (*абсолютний нуль, велика шишка, важлива птаха, шукач пригод; у боргу як і шовку, йде вгору, здоровий як дуб, вовк у овечій шкурі, язик як помело, як пава, має царя в голові, золота голова, гаряча голова* і т. д.).

2. Хлопці, що грають на вулиці, шукають кішку, що загубилася. Використайте запропоновані фразеологізми для характеристики даної ситуації (*зникнути як голка в соломі (снігу), як за водою піти, шукати вітра в полі* і т. д.).

Висновки. Таким чином, засвоєння фразеологічних одиниць студентами у значній мірі спрощує процес комунікації, сприяє формуванню мотивації до спілкування. Володіючи навичками спілкування з використанням фразеологічних одиниць, іноземні



студенти рідше стикаються із такими проблемами, як перехід з рідної мови на іноземну і т.д. Практика доводить, що недостатнє ознайомлення з мовною картиною світу спричиняє безліч комунікативних проблем у житті іноземних студентів, стає прикритим джерелом ситуацій, коли їхня поведінка сприймається як неадекватна. Перше враження, що складається у студента-іноземця про соціум країни, у мовному середовищі якої він перебуває, багато в чому визначатиме його комунікативну поведінку. Тому, чим обізнанішим, чим більш підготовленим до реального спілкування буде студент, тим позитивнішим буде подальший процес і засвоєння мови, й оволодіння майбутньою професією. Саме тому проведення комунікативних заходів з використанням фразеологічних одиниць не тільки значно збагачує заняття, а й робить їх корисними для студентів та підтримує інтерес до вивчення української мови. Розуміння особливостей національної мовної картини світу необхідне для успішного оволодіння іноземною мовою. Фразеологічні одиниці — одна з найкращих ілюстрацій цих особливостей. Вивчення паремій покликано значно полегшити знайомство з іншоментальною мовною картиною світу, прискорити період культурологічної адаптації, а у перспективі забезпечити позитивне суб'єкт/ суб'єктне спілкування з носіями мови.

Репрезентоване дослідження не вичерпує всього кола питань, пов'язаних із самостійною роботою іноземних студентів, що викликає необхідність подальших досліджень виокремленої проблеми та розробку методичних рекомендацій щодо поліпшення вивчення фразеологічних одиниць у структурі курсу УКІ. Перспективним напрямом у розв'язанні окресленої проблеми є, на нашу думку, лексикографічна робота зі складання міні-словників українських фразеологізмів з перекладом і, можливо, еквівалентами англійською, французькою, арабською мовами.

Література:

1. Дударенко О. Українські паремії як автосеманти народного дискурсивного мовлення. *Лінгвістичні дослідження*. 2001. № 6. С. 67–72.
2. Жовтобрюх М. Курс сучасної української літературної мови. Київ : Вища школа, 1972. 404 с.
3. Корнилов О. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. Москва : ЧеРо, 2003. 349 с.
4. Пономарів О.Д. Стилїстика сучасної української мови: навч. книга. Тернопіль : Богдан, 2000. 248 с.
5. Фразеологічний словник української мови: Київ : Наук. думка, 1993. 984 с.

References:

1. Dudarenko, O. (2001) Ukrainski paremii yak avtosemantemy narodnoho dyskursyvnoho movlennia [Ukrainian paremias as autosemanthems of folk discursive speech]. *Lingvistichni doslidzennia*. Vol. 6. P. 67-72. [in Ukrainian].

2. Zhovtobriukh, M. (1972). *Kurs suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy* [Course of modern Ukrainian literary language]. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].

3. Kornilov, O. (2003). *Yazykovye kartiny mira kak proizvodnye nacional'nykh mentalitetov* [Linguistic pictures of the world as derivatives of national mentality]. Moskva: ChERo. [in Russian].

4. Ponomariv, O.D. (2000). *Stylistyka suchasnoi ukrainskoi movy* [Stylistics of the modern Ukrainian language]. Ternopil: Bohdan. [in Ukrainian].

5. *Frazeolohichni slovnyk ukrainskoi movy* [Phraseological dictionary of the Ukrainian language]: Kyiv: Naukova dymka, 1993. [in Ukrainian].



УДК : 811.124'373-026.613.114:61

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-245-259](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-245-259)

Синиця Валентина Григорівна кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри іноземних мов, Буковинський державний медичний університет, Театральна площа, 2, м. Чернівці, тел.: (0372) 55-37-54, <https://orcid.org/0000-0002-4132-7494>

Телеки Марія Михайлівна кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри іноземних мов, Буковинський державний медичний університет, Театральна площа, 2, м. Чернівці, тел.: (0372) 55-37-54

Миرونюк Олена Володимирівна кандидатка медичних наук, доцентка, доцентка кафедри інфекційних хвороб та епідеміології, Буковинський державний медичний університет, Театральна площа, 2, м. Чернівці, тел.: (0372) 55-37-54, <https://orcid.org/0000-0002-5717-7267>

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОЛІРНОГО КОМПОНЕНТА ЧЕРВОНИЙ ТА ЙОГО ВІДТІНКІВ У ЛАТИНСЬКІЙ МЕДИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Анотація. Досліджено латинські анатомічні, клінічні, фармацевтичні терміни з хроматичним компонентом *ruber, bra, brum* – червоний та його відтінками *rosaceus, a, um* - рожевий, *roseus, a, um* - рожевий і *purpureus, a, um* - пурпуровий. З'ясовано факт використання основи колірною компонента *ruber, bra, brum* в якості початкового терміноелемента *rubr-* складних ад'єктивів здебільшого латинського походження. Найбільша кількість термінологічних сполучень з досліджуваним колірним елементом та його відтінками зафіксовані у клінічній термінології. У більшості проаналізованих термінів прослідковується номінація денотата за зовнішньою прикметою, тобто кольором, який прямо актуалізує характерну візуальну ознаку захворювання. Переважають двослівні терміносполуки, утворені за схемою: головне слово (іменник) в Nom. + колірний компонент (прикметник) в Nom. Разом з тим спостерігається квантитативне зростання компонентів терміносполучень навіть до чотирьох одиниць. У фармацевтичній термінології семантичне поле з описуваними колоркомпонентами не висвітлюється; проте в ботанічній

номенклатурі таких утворень досить багато: аналітичні назви з колоронімами відносяться до правильно орієнтованих, оскільки вказують на домінуючу зовнішню ознаку виду рослини. Немає жодного прикладу термінологічних словосполучень з відтінковими кольорами *rosaceus, a, um, roseus, a, um* і *purpureus, a, um* в анатомічній термінології, однак фіксуються двослівні терміносполуки з колоративом *ruber, bra, brum*. Внаслідок проведеного дослідження виявлено два відносні прикметники *cruentus, a, um/sanguinolentus, a, um* у значенні червоний/темно-червоний, однак у поєднанні з іменниками *sputum et vomitus* вони мають значення кривавий і вказують на типові ознаки при захворюваннях легень, серця, стравоходу, шлунку, дванадцятипалої кишки.

Ключові слова: латинська мова, колірний компонент *ruber, bra, brum*; відтінкові колірні компоненти *rosaceus, a, um, roseus, a, um et purpureus, a, um*; анатомічна термінологія; клінічна термінологія; фармацевтична термінологія, ботанічна наукова номенклатура.

Synytzia Valentina Hryhorivna Ph. D. in Philology, Associate professor, Associate professor, Bukovinian State Medical University at the Department of Foreign Languages, Teatralna Sq., 2, Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0002-4132-7494>

Teleky Mariia Mykhaylivna Ph. D. in Philology, Associate professor, Associate professor, Bukovinian State Medical University at the Department of Foreign Languages, Teatralna Sq., 2, Chernivtsi, tel.: (0372) 55-37-54, <https://orcid.org/0000-0002-5717-7267>

Myronyk Olena Volodymyrivna Candidate of Medical Sciences, Associate professor, Associate professor, Bukovinian State Medical University at the Department of Infectious Diseases and Epidemiology, Teatralna Sq., 2, Chernivtsi, tel.: (0372) 55-37-54, <https://orcid.org/0000-0002-5717-7267>

RED COLOR COMPONENT AND ITS TINTS REPRESENTATION IN LATIN MEDICAL TERMINOLOGY

Abstract. Latin anatomical, clinical and pharmaceutical terms with chromatic component *ruber, bra, brum* – red and its tints *rosaceus, a, um* – pink, *roseus, a, um* – pink and *purpureus, a, um* – purple have been investigated. The fact of using of the base of color component *ruber, bra, brum* as an initial term element *rubr-* of complex adjectives mostly of Latin



origin has been figured out. A significant number of terminological combinations with the studied color element and its tints is recorded in clinical terminology. The majority of analyzed terms have a nomination of denotation by an external feature, that is color, which actualizes the characteristic visual disease feature directly. Two-word terminological combinations formed by the scheme: main word (noun) in Nominative case + color component (adjective) in Nominative case prevail. At the same time, one can observe a quantitative increase in the components of terminological combinations even up to four units. In the pharmaceutical terminology semantic field with the described color components is not highlighted, but a botanical nomenclature has a lot of such forms: analytical names with color components refer to correctly oriented as they indicate the dominant external feature of the plant species. There is not any example of terminological word-combinations with tint colors *rosaceus, a, um, roseus, a, um* and *purpureus, a, um* in the anatomical terminology, however, there are two-word terminological combinations with color *ruber, bra, brum*. As a result of the conducted research, two relative adjectives *cruentus, a, um/sanguinolentus, a, um* have been found in the meaning of *red/deep red*, however, in the combination with the nouns *sputum* and *vomitus*, they have the meaning of *bloody* and indicate typical symptoms of the lungs, the heart, the esophagus, the stomach and the duodenum diseases.

Keywords: Latin, color component *ruber, bra, brum*; tint color components *rosaceus, a, um, roseus, a, um* and *purpureus, a, um*; anatomical terminology; clinical terminology; pharmaceutical terminology; botanical scientific nomenclature.

Постановка проблеми. Слова на позначення кольору досить часто є складовим компонентом термінів різних галузей знань, оскільки акцентують увагу на визначальній ознаці денотата і є дієвим засобом формування змісту окресленого поняття. Аспекти формування та розвитку термінів з колоративним компонентом у складі однослівних композитів чи термінологічних сполучень неодноразово висвітлювались у публікаціях професора Ірини Кочан, присвячених питанням української термінної лексики з колоративним прикметником на прикладі різних галузей знань (2020) і медичної зокрема (2021); метафори з колоративним компонентом в англійській економічній термінології досліджуються в публікації Демченко Н.С. (2019); лексичні новоутворення з колоронімами на матеріалі англійських наукових і публіцистичних текстів вивчала Ільєнко О. Л., (2022); особливо численні публікації стосовно характеристики фразеологізмів з

колірним компонентом на матеріалі романських та германських мов, напр., французької (Єрмоленко І.І та співавтори, 2020), англійської (Грон Ю.Г., 2019), німецької (Капніна Т.І., 2013) та) тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна латинська медична термінологія у структурному відношенні неоднорідна: виділяються такі типи термінологічних одиниць, як прості терміни (непохідні й похідні), однослівні композити, в яких може об'єднуватися від двох до п'яти терміноелементів, складені термінологічні словосполучення. Зацікавленість у вивченні лексико-семантичних, морфологічних, синтаксичних особливостей латинських анатомічних, клінічних, фармацевтичних термінів серед філологів не вщухає, про що свідчить низка публікацій та дисертаційних робіт (Новодранова В. Ф., 1990; Бражук Ю.Б., 2015; Телеки М.М., 2017; Синиця В.Г., Беляєва О.М., 2017-2022 etc.). Оскільки нас цікавить функціонування колорокомпонентів саме в латинській медичній термінології, не можемо не згадати про дослідження доктора філологічних наук Маджаєвої С. І. і кандидата психологічних наук Байдашевої Е.І., в яких дослідниці торкаються загальної проблеми семіотики кольору в медичній термінології (2022), грецьких терміноелементів з компонентом колоропозначення (2020); способи передачі кольору в латинській анатомічній термінології розглядають Волкова М. Г. і співавтори (2020); висновки щодо функціонування лексико-семантичного поля «білий» в російських, латинських і англійських медичних термінах викладені у статті Маджаєвої С.І. (2020); активність колоролексем латинського та грецького походження на матеріалі латинської анатомічної та клінічної термінології вивчали Костроміна Т.А. та Новікова О.М. (2020); видові епітети на позначення кольору у ботанічній номенклатурі досліджувала Харитонова Н.В. (2021); розвідку щодо узуальної специфіки кольоро-морфем у латинській клінічній термінології здійснила Шпинта Г.М. (2021). Усі дослідники дійшли спільної думки, що колір як предмет вивчення різних галузей знань складає важливу частину у науковом термінології і репрезентується в мові шляхом цілої системи колоропозначення.

Із семи основних хроматичних кольорів у латинській медичній термінології трапляються колороніми червоний (*ruber, bra, bum*) та його відтінки рожевий (*rosaceus, a, um; roseus, a, um*) і пурпуровий (*purpureus, a, um*), жовтий (*flavus, a, um*), синій (*caeruleus, a, um*) і зелений (*viridis, e*). У квантитативному відношенні домінує червоний колір з його відтінками; монолексемні, а частіше – полілексемні терміни з названим кольором прослідковуються у всіх трьох підсистемах медичної



термінології: анатомічній клінічній, фармацевтичній з ботанічною номенклатурою. Тому ми зупинилися на дослідженні лексико-семантичного поля саме з цим колоративом, який дотепер не підлягав інтерпретації.

Мета статті. З'ясувати діапазон функціонування латинських медичних термінів з хроматичним компонентом *ruber bra, brum* та його відтінками *rosaceus, a, um, roseus, a, um* і *purpureus, a, um*, активність означених колоронімів в різних галузях клінічної медицини, виокремити можливі структурні моделі

Об'єкт дослідження: латинські анатомічні, клінічні та фармацевтичні терміни з колірним компонентом *ruber bra, brum* та його відтінками *rosaceus, a, um, roseus, a, um* і *purpureus, a, um*.

Предмет дослідження: однослівні терміни-композиції та термінологічні словосполучення з колірним компонентом латинського походження *ruber bra, brum* та його відтінками *rosaceus, a, um, roseus, a, um* і *purpureus, a, um*, їхній статус в латинській анатомічній, клінічній і фармацевтичній терміносистемах.

Методи дослідження: суцільної вибірки; описовий; компонентного аналізу.

Виклад основного матеріалу. *Історичний екскурс.* Своїми коренями прикметник першої групи *ruber, bra, brum* - червоний сягає глибоких часів античності. За словниками [1, с. 886; 2, р. 715], до наших днів дійшли твори відомих античних авторів, де згадується цей прикметник у поєднанні з різними іменниками: *sanguis ruber* (Quintus Horatius Flaccus, поет класичного періоду римської літератури (65-8 рр до н.е.), автор еподів, двох книг сатир, чотирьох книг од, двох книг послань [3, с.179-185]); *homo crine rubro* (Marcus Valerius Martialis, 40 -104 рр н.е., автор епіграми у 12-и книгах, збірки невеликих віршів, відомих за назвою «Spectaculorum liber», написів до подарунків гостям до та після обіду [3, с. 393-394], *flamma rubra* (Publius Ovidius Naso, 43 р. до н.е. – 17/18 р н.е., автор найбільшої у римській літературі поеми «Метаморфози» [3, с. 427-431]).

Сучасна медична терміносистема також послуговується прикметником *ruber, bra, brum*, під яким, як тлумачиться у словнику [4, с. 434], розуміється «який має забарвлення одного з основних кольорів спектра, що йде перед оранжевим і має найбільшу довжину хвилі (себто червоний, наше зауваження); кольору крові; який став темно-рожевим від припливу крові». Ця лексична одиниця може використовуватися як складова багатослівних термінів і як компонент однослівних термінів-композицій.

За частиномовною належністю однослівні терміни-композиції є складними прикметниками першої (rubrocutaneus, а, um – червоношкірий, rubrothalamicus, а, um - червоноядерно-горбовий, rubropontinus, а, um – червоноядерно- мостовий) або другої (rubrooculis, е - червоноокий, rubronasalis, е - червононосий, rubrobuccalis, е - червонощокий, rubrospinalis, е – червоноядерно-спинномозковий, rubrobulbaris, е – червоноядерно-цибулинний, rubroreticularis, е – червоноядерно-сітчастий, rubroolivaris, е – червоноядерно-оливний, rubronuclearis, е – червоноядерно-ядерний, rubrofrontalis, е – червоноядерно-лобовий, rubroparietalis, е -) групи латинських ад’єктивів. Сім із перерахованих вище прикметників стосуються анатомічної термінології [5] і функціонують у термінологічних сполученнях, які стосуються червоних ядер: tractus rubrospinalis (А 14.1.04.136) tractus rubroreticularis, tractus rubrobulbaris (А 14.1.04.137), tractus rubroolivaris (А 14.1.04.135), tractus rubropontinus (А 14.1.05.331), fibrae rubroolivares (А 14.1.05.326). Як видно з наведених прикладів, морфема rubr- знаходиться у препозиції. Значно менше складних прикметників, у яких колорокомпонент rubr- посідає кінцеву позицію, напр. dentorubralis, е – зубо-рубральний, corticorubralis, е – кірково-червоноядерний, cerebellorubralis, е – мозочково-червоноядерний і зовсім поодинокими є терміни, в яких колірний компонент знаходиться в інтерпозиції: cerebellorubrospinalis, е; dentatorubrospinalis, е; dentatorubrothalamicus, а, um.

Гібридний термін латино-грецького походження rubrothalamicus, а, um - зафіксований у клінічному терміні syndromum rubrothalamicum і позначає симптомокомплекс, зумовлений ураженням таламуса і червоного ядра; клінічного спрямування є також багатослівний термін syndromum rubrospinale pedunculi cerebellaris – синдром руброспинальної мозочкової ніжки (епонімна назва syndromum Claude (Henri Charles Jules Claude, 1869 -1945, французький психіатр та невролог, описав патологічний стан у 1912 році) - синдром Клода). Оскільки конкретних терміносполучень з іншими складними прикметниками у взятих за основу енциклопедичних медичних словниках ми не виявили, наслідком зробили припущення, що вони теж є клінічного характеру, оскільки можуть вказувати на ознаку (не обов’язково суттєву) якогось захворювання. Так, наприклад, червоне лице може бути ознакою алергічної реакції чи діатезу, червоні очі - за високої температури тіла, червоний ніс може свідчити про підвищений кров’яний тиск, запалення вен, рожевий вугровий висип, червона шкіра обличчя може бути ознакою таких дерматологічних захворювань, як купероз, еритороза,



розацеа і т.д. Окрім цього, ми відшукали кілька іменників, які стосуються стадій розвитку еритробластів: *rubriblastus*, і *m* - рубрибласт (інша назва проеритробласт) - попередник зрілого еритроциту і *rubricytus*, і *m* - рубрицит, поліхроматофільний еритробласт. Дерматологам відомий термін *rubromycosis*, і *f* та його синонім *rubrophytia*, і *f* на позначення поширеного контагіозного грибкового захворювання, яке уражує переважно підошви, гладку шкіру, долоні і нігті; *rubrophobia*, і *f* (синонім *erythrophobia*, і *f*) в медичному дискурсі має значення «страх почервоніти в присутності інших людей»; діагноз встановлюють психологи або психотерапевти.

Проведене дослідження виявило певну кількість термінологічних сполучень з колірним компонентом *ruber*, *bra*, *brum* у всіх трьох підсистемах медичної термінології: анатомічній, клінічній і фармацевтичній, включаючи і ботанічні назви лікарських рослин.

Анатомічна термінологія. Конструкції з колірним компонентом *ruber*, *bra*, *brum* представлені трьома двослівними термінологічними сполученнями *corpus rubrum* (A 09.1.01.14) – червоне тіло (йдеться про внутрішні жіночі статеві органи), *nucleus ruber* (A 14.1.06.323) – червоне ядро (структура в середньому мозку; включення до терміносполуки колороніма *ruber* вмотивовано високим вмістом заліза, що уможливорює чітку ідентифікацію на свіжих зрізах), *pulpa rubra* (A 13.2.01.005) – червоний м'якуш/пульпа (частина вологої сполучної тканини селезінки) і трислівним сполученням *medulla ossium rubra* (A 02.0.00.040) – червоний кістковий мозок (джерело кровотворення; міститься у внутрішніх порожнинах кісток). Синтаксично досліджувані двослівні комбінації є узгодженим означенням; трислівний термін утворений з використанням синтаксичної конструкції змішаного типу, модель: іменник в Nom. sing. + іменник в Gen. plur. + прикметник в Nom. sing. Жодного прикладу анатомічної назви з будь-яким із відтінків червоного кольору нами не виявлено. Проаналізовані анатомічні терміни не мають синонімів, що видається нам цілком зрозумілим, адже всі вони слугують для окреслення структур саме червоного кольору.

Клінічна термінологія. Колірний компонент червоний (*ruber*, *bra*, *brum*) та його відтінки пурпуровий (*purpureus*, і *a*, і *um*) і рожевий (*rosaceus*, і *a*, і *um* / *roseus*, і *a*, і *um*) фігурують в дво- чи багатослівних термінах композитах за необхідності зацентувати увагу на ознаках захворювання, стадіях розвитку захворювання чи назвах підвидів хвороб. Більшість з цих термінологічних сполучень відносяться до правильно орієнтованих, оскільки буквальне значення кожного з компонентів дає точне уявлення про суть феномена. Активність

колірного компонента в термінологічних сполученнях залежно від галузі клінічної медицини нерівномірна: найбільша кількість подібних конструкцій - у дерматології, в інших субмовах (напр., інфектологія, пульмонологія, кардіологія, офтальмологія, нефрологія) трапляються поодинокі приклади, а в деяких нам не вдалося виявити жодної номінативної одиниці (напр., ендокринологія, геронтологія, травматологія, психіатрія). Як показало дослідження, акцентуація на колірному компоненті є надзвичайно важливим чинником для правильної діагностики захворювання чи диференціації підвидів хвороби та вибору тактики лікування.

Аналіз термінологічних сполучень з колірним компонентом червоний. Відібрано дванадцять термінів-комполітів; за структурою – переважно двослівні композиції; за типом синтаксичного зв'язку – узгоджене означення; коло функціонування – назви хвороб, ознаки захворювання, стадія захворювання. Проілюструємо сказане вище прикладами. Отже, колоронім *червоний* найчастіше вказує на візуальну ознаку хвороби: *milliaria rubra* – червона пітниця: спостерігаються маленькі однорідні бульбашки або вузли з гіперемією шкіри навколо них. Терміносполучення *lingua rubra* – буквально: червоний язик є або ознакою розладу травлення (в українській мові вживається прикметник лаковий: лаковий язик) або ознакою скарлатини (в українській мові вживається як означення прикметник малиновий: малиновий язик) на ранніх стадіях хвороби після зникнення білого нальоту; *emollitio rubra* – розм'якшення, що є наслідком геморагічного інфаркту; *infarctus ruber* – червоний інфаркт: інфаркт, просочений кров'ю з вен та обхідних артерій (частіше виникає в легенях і кишках). У разі фібринозного запалення легень (пневнококова пневмонія) можна спостерігати ранню стадію опечінкування, під час якої затверділа тканина легені набуває червоного кольору через надлишок крові; термін містить колоронім – *hepatisatio rubra*.

Дерматоз з поверхневим злущуванням плям або папул (лишай) вербалізується трьома трислівними конструкціями: *lichen ruber planus* – червоний плоский лишай; *lichen ruber moniliformis* – моніліформний червоний лишай; *pityriasis rubra pilaris* – висівкоподібний волосяний червоний лишай і двома чотирислівними: *lichen ruber planus tropicus* – червоний плоский тропічний лишай et *lichen ruber acuminatus neuroticus* – червоний шпильчастий невротичний лишай. Додаткові уточнюючі компоненти посідають позицію після діагностичного терміна (*lichen ruber*) з метою конкретизації клінічних проявів хвороби. Для прикладу: наявність у складі термінологічного сполучення



додатково прикметника *moniliformis, e* несе інформацію про воскоподібні висипання округлої форми, згруповані у вигляді намиста.

Одним із методів клінічного дерматологічного дослідження є дермографізм, зокрема, *dermographismus ruber*, що виникає у вигляді червоної смужки після подразнення шкіри тупим предметом; вважається нормою. Як синонім може використовувється термін *dermographismus positivus*.

Аналізуючи терміносистему нефрології, звертаємо увагу на трислівний термін *ren magnus ruber* – велика червона нирка: збільшена в об'ємі та масі в'яла нирка з набряклого кірковою речовиною, нечітко відмежованою від синюшно-червоної мозкової речовини; застійна нирка внаслідок запального процесу, венозного повнокрів'я або утрудненого виділення сечі. Повністю погоджуємося з Іриною Кочан [6, с. 95], яка відносить цей термін до частково опосередковано мотивованих.

Цікаво зазначити, що у значенні *червоний* в сучасній медичній термінології фігурує також відносний прикметник *cruentus, a, um*, який є похідним до іменника *cruo, oris m* – кров і в античності мав значення кривавий: *lochia cruenta* – червоні лохії: кров'янисті виділення з порожнини матки у перші тижні після пологів. Доречно зауважити, що у словнику Arnaudov [7, р. 245], Rudzitis [8, р. 1020] Dornald (9, с. 1332) зафіксоване також сполучення *lochia rubra*. Темно-червоний відтінок лохій передається відносним прикметником *sanguinolentus, a, um*, який в античності мав значення червоний як кров, весь у крові [1, с. 898] – *lochia sanguinolenta*. Однак в деяких терміносполуках обидва ці прикметники вживаються у поширеному в античності значенні (7, р.274; 8, р. 898) кров'янистий, кривавий як ознака багатьох захворювань: *sputum cruentum* – криваве харкотиння, харкотиння, змішане з кров'ю та *sputum sanguinolentum* - кров'янисте харкотиння (як ознака патології дихальних органів), *vomitus cruentus* - криваве блювання (в анамнезі хвороби печінки, шлунка).

Аналіз термінологічних сполучень з колірним компонентом *рожевий*. Опрацьовано п'ять термінологічних сполучень; структурально – це двослівні утворення; тип синтаксичної конструкції - узгоджене означення; за частиномовною належністю складників – це іменник і прикметник; сфера функціонування – субмова дерматології (2 приклади), офтальмології (2 приклади), інфектології (1 приклад). Наприклад, в інфектології: на ранніх стадіях висипного тифу на шкірі живота, грудей, внутрішньої поверхні плечей, передпліч, стегон, рідше спини з'являється плямиста висипка рожевого кольору – *maculae rosaceae*; в офтальмології: однією із форм запалення країв повік

(блефарит) є поява характерних малих сірувато-червоних вузликів із гноячками на верхівці, які «розсіпані» по шкірі повік – *blepharitis rosacea*; клінічна форма кон'юнктивіту, який супроводжується утворенням на кон'юнктиві очного яблука сірувато-червоних вузликів, подібних за будовою до рожевих вугрів, позначається терміном *conjunctivitis rosacea*; в дерматології: різновидом вугрової хвороби є *acne rosacea*, під яким розуміється дерматоз неясного походження, який характеризується стійкою еритемою лица, телеангієктазіями, пустульозною висипкою; інфекційно-алергійне захворювання, яке супроводжується появою на шкірі однієї, двох чи трьох материнських бляшок у вигляді яскравої рожевої плями, що лущиться; через 7-10 днів з'являються множинні висипання на шкірі у вигляді овальних або круглих рожевих плям: локалізація висипу – кінцівки та тулуб, кодифікується в словниках терміном *pityriasis rosacea*.

Фармацевтична термінологія. Нам не вдалося відшукати термінів з колороеlementом *ruber, bra, brum* або його відтінками ні серед лікарських форм, ні у назвах лікарських засобів. Виняток хіба що складає непатентована назва *Proctosil rubrum*, проте це зовсім не означає, що колірний компонент у фармацевтичній термінології не використовується. Доказом цього може бути хоча б так зване зелене мило – *sapo viridis* (zareєстрована в європейській фармакопеї), яке є давнім засобом для лікування корости. Припускаємо, що у назві вітчизняного рослинного лікарського засобу з протипухлинною дією *Rosevinum*, до складу якого входить *Catharanthus roseus* – барвінок рожевий (алкалоїди виявляють протипухлинну, антибактеріальну й гіпотензивну активність), наявний компонент *rose-*, конкретизуючий виду назву лікарської рослини. Адже відомо, що *Catharanthus*, який належить до родини *Aporocynaceae*, налічує 8 видів: *Catharanthus coriaceous* – корієвий катарантус, *Catharanthus lanceus* – ланцетний катарантус, *Catharanthus longifolius* – довголистий катарантус, *Catharanthus ovalis* – овальний катарантус, *Catharanthus pusillus* – крихітний барвінок, *Catharanthus trichophyllus* – трихофільний катарантус і тільки один з них - *Catharanthus roseus* - містить колорокомпонент з огляду на рожево-червоні квітки рослини та пурпуровий зів віночка.

У ботанічних назвах рослин [10] у якості видового епітета вживається і прикметник *ruber, bra, brum*: *Quercus rubra* – дуб червоний, *Ribes rubrum* – червона смородина, *Chenopodium rubrum* – лобода червона, *Ulmus rubra* – в'яз червоний і його відтінки *roseus, a, um* та *purpureus, a, um*: *Rhodiola rosea* – родіола рожева (золотий корінь),



Pyrethrum roseum – піретрум рожевий (маруна рожева), *Vinca rosea* (неофіційна назва; входив раніше до роду *Vinca* як *Vinca rosea*), *Alcea rosea* – рожа рожева, *Catharanthus roseus* – катарантус рожевий (барвінок рожевий), *Echinacea purpurea* – ехінацея пурпурова, *Digitalis purpurea* – наперстянка пурпурова, *Salix purpurea* – верба пурпурова, *Eupatorium purpureum* – посконник пурпурний, *Sedum purpureum* – заяча капуста пурпурова. Включення до наукової ботанічної назви колорокомпонента пов'язане перш за все з особливостями зовнішнього (візуального) вигляду рослини. Так, напр., у молодих рослин *Quercus rubra* листя яскраво-червоне, у дорослих – коричневі з червонуватим відтінком; для *Picea rubra* характерна кора червонувато-коричневого кольору; віночок *Digitalis purpurea* зовні пурпуровий, рідше рожевий; язичкові квіти *Echinacea purpurea* пурпурово-рожевого кольору; деревина *Ulmus rubra* червонуватого забарвлення тощо. Приклади ботанічних назв з відтінком *rosaceus, a, um* нами не виявлено. Вдалося відшукати видовий епітет з колоронімом *cruentus, a, um*: *Amaranthus cruentus* – амарант багрянний, листя якого пурпурово-зеленого кольору. Усі перераховані вище назви з колірним компонентом інформативні, мотив приєднання колороніма – зовнішня, чітко виражена ознака. При прописуванні рецептів латинською мовою з рослинною сировиною повна ботанічна назва лікарської рослини з колірним компонентом *tuber, bra, bum* чи його відтінками не вказується, що підтверджується, зокрема, аналізом 2000 прописів, вміщених у довіднику екстемпоральної рецептури за редакцією академіка О.І. Тихонова (Київ: Моріон, 1999). Однак в окремих рецептах видовий епітет на позначення кольору все-таки зазначається, напр.:

Візьми: Коренів ожини *сизої* 25,0
Квіток волошки *синьої* 20,0
Змішай, нехай утвориться збір
Видай.
Познач. 2 ст. л. збору залити
0,5 склянки окропу, 5 хв
прокип'ятити, процідити.
Полоскати порожнину рота 7
разів на день (для лікування
пародонтозу)

Recipe: Radicum Rubi *caesii* 25,0
Florum Centaureae *cyani* 20,0
Misce, fiant species
Da.
Signa. 2 ст. л. збору залити 0,5
склянки окропу, 5 хв
прокип'ятити, процідити.
Полоскати порожнину рота 7
разів на день (для лікування
пародонтозу)

Попередня розвідка показала, що інші колороніми частіше використовуються в назвах лікарських засобів і зберігаються при прописуванні рецептів. Для прикладу: при прописуванні ртутних мазей

обов'язково вказуються ахроматичні колоролексеми білий (*unguentum Hydrargyri album*) і сірий (*unguentum Hydrargyri cinereum*) та хроматичний компонент жовтий (*unguentum Hydrargyri oxydi flavi*); при розгорнутій формі прописування рецептів з формоутворюючим компонентом віск (*cera*) прийнято вказувати колір: білий віск (*cera alba*), жовтий віск (*cera flava*); синонімічним найменуванням до стрептоциду (*Streptocidum*) і сульфаніламиду (*Sulfanilamidum*) є білий стрептоцид (*Streptocidum album*) [11, с. 190], що може слугувати предметом подальших досліджень.

Факти синонімії. Незважаючи на те, що «ідеальним для будь-якої терміносистеми є той стан, коли одному окремому поняттю відповідає один термін, бо саме така чітка, регламентована співвіднесеність назви й реалії дає можливість уникати можливих різночитань, а подекуди й плутанини в царині термінів» [12 с. 27], синонімія як лінгвістичне явище і сьогодні залишається невід'ємною ознакою термінологічної лексики різних галузей знань. На думку швейцарського мовознавця Шарля Баллі (*Charles Bally*, 1865-1947), найвидатнішого лінгвіста минулого століття, кожне нове слово має зіткнутися з синонімами й антонімами [13, с.26]. Відібраний фактичний матеріал засвідчив випадки, коли на позначення одного й того ж поняття використовуються синонімічні назви з наявністю кольорового компонента або без нього. Для прикладу: паралельно з *pityriasis rosea* у науковій літературі і словниках трапляються терміносполучення з епонімом *pityriasis rosea Giberti* - рожевий лишай Жибера. Каміль Жибер (*Camille Melchior Gibert*, 1797-1866, відомий французький дерматолог і сифілідолог, доктор медичних наук) був першим, хто описав папулосквамозне захворювання шкіри; це поняття кодифікується ще як *morbis Gilberti* – хвороба Жибера, а також *pityriasis maculata et circinata* – плямистий і круговий лишай, *roseola squamosa* – рожеола з лущенням; епонімічний термін *morbis Hebra - Jadassohni* – червоний лишай Гебра-Ядассона (*Ferdinand Ritter von Hebra*, 1816-1880, австрійський дерматолог; *Joseph Jadassohn*, 1836 – 1936, німецький дерматовенеролог) є синонімом до *pityriasis rubra universalis* – універсальний червоний лишай; синонімічними є *lichen ruber accuminatus et pityriasis rubra pilaris* – волосяний червоний лишай; *lichen ruber planus follicularis declavans* – фолікулярний плоский червоний лишай et *syndromum Graham Little* (*Graham Gordon Ernest Litte*, 1867-1950, британський дерматолог, який у 1915 році опублікував вперше інформацію про хворобу, названу ним *lichen spinulosus et folliculitis decalvans*) – синдром Грема Літтле seu *syndromum Graham-Little* –



Piccardi – Lassueurі – синдром Грема-Літтле – Піккарді - Лассюера (приєднання епоніма Піккарді пояснюється бажанням увіковічити пам'ять про італійського дерматолога G. Piccardi, який у 1913 році описав аналогічне ураження шкіри); pityriasis rubra pilaris - волосяний червоний лишай et lichen ruber accuminatus – шипоподібний червоний лишай seu pityriasis pilaris Devergie – волосяний лишай Девержі seu morbus Devergie – хвороба Девержі (M. G. A. Devergie, 1798-1879, французький лікар; у 1828 році описав захворювання); granulosis rubra nasi – червоний зернистий ніс та його синонім morbus Jadassohni (панує думка, що вперше захворювання було описане Ядассоном у 1901 році). На нашу думку, окреслені назви важко назвати абсолютними синонімами, адже кожен із термінів містить уточнюючі ознаки захворювання і переслідує ціль якомога чіткіше передати суть термінованого поняття.

Спостерігаються синонімічні найменування і в назвах лікарських рослин. Так, синонімічною назвою до *Rhodiola rosea* є *Sedum roseum* et *Sedum rhodiola*, до *Chenopodium rubrum* – *Blitum rubrum*, до *Alea rosea* – *Althaea rosea*, початковою назвою до *Echinacea purpurea* була *Rudbeckia purpurea*. Як бачимо у синонімічних назвах колоролексеми *ruber*, *bra*, *brum* et *roseus*, а, *um* не втрачають своє актуальності. Значно рідше трапляються синонімічні назви рослин без колірнього складника, порівн.: *Quercus rubra* і *Quercus borealis* (північний дуб; ймовірно назва пов'язана з ареалом походження – Північною Америкою).

Висновок. Використання колоронімів у латинській клінічній медичній термінології є досить поширеним явищем, оскільки колір є тією ознакою, на яку лікар звертає насамперед увагу при фізикальному обстеженні пацієнта. За результатами дослідження, усі терміни та термінологічні словосполучення з досліджуваними колоронімами вживаються у прямому значенні. Домінують двослівні терміносполуки, типова і найпоширеніша модель утворення – іменник в Nom. sing. + прикметник в Nom. sing. Перевага надається колороніму *ruber*, *bra*, *brum*; утворення з відтінковими колоронімами є спорадичними. У процесі творення складних ад'єктивів колороморфема *rubr-* зазвичай перебуває в препозиції – 13 випадків із 19 проаналізованих.

В таблиці 1 представлена частотність уживання хроматичного колороніма *ruber*, *bra*, *brum* та його відтінків залежно від загальновідомих розділів медичної термінології:

Таблиця 1
Частотність уживання колороніма ruber, bra, brum та його відтінків

колоронім	анатомічна термінологія	клінічна термінологія	фармацевтична термінологія +/ ботанічна номенклатура
ruber, bra, brum або компонент rubr-	14	25	1 / -
rosaceus, a, um	-	5	- / -
roseus, a, um	-	1	- / 5
purpureus, a, um	-	1	- / 3

Як видно з табл.1, територія функціонування колороніма ruber, bra, brum та його відтінків – клінічна медицина. Виявлено, що досліджувані колоролексеми у клінічній термінології частіше є компонентною одиницею складених термінів, тоді як в анатомічній термінології перевага надається складним ад’єктивам з морфемою rubr- у значенні «стосується до червоного ядра».

Література:

1. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. / И.Х. Дворецкий. - Москва: Русский язык, 1976. - 1096 с.
2. T. Valauri – C. Durando. Dizionario latino-italiano italiano-latino. / Libritalia, 2000. -1602 p.
3. Лексикон античної словесності / за ред. М. Борецького, В. Зварича. – Дрогобич: Коло, 2014. – 730 с.
4. Українсько-латинсько-англійський медичний енциклопедичний словник у чотирьох томах. Укладачі: Петрух Л.І., Головка І.М. - Київ: Медицина, 2012.- Т. 1.- 700 с. ; Київ: Медицина, 2013.- Т. 2.- 741 с. ; Київ: Медицина, 2016.- Т. 3.- 742 с.; Київ: Медицина, 2016.- Т. 4. - 598 с.
5. Міжнародна анатомічна термінологія (латинські, українські, російські та англійські еквіваленти) / за ред. проф. Черкасова В.Г., Вінниця: Нова Книга, 2010. - 392 с.
6. Кочан І. Кольороназви в медичній термінолексії. / І. Кочан. // Лінгвістичні студії. - 2021. – Вип. 42. - С. 92-100.
7. Arnaudov D. Terminologia medica polyglotta. Latinum-Russkij-English-Francais-Deutsch, Sofia, Bulgaria: Medicina et physcultura, 1979. - 943 p.
8. Rudzitis K. Terminologia medica in duobus voluminibus. / Riga:Liesma,1973.- vol. 1. - 1039 p; Riga:Liesma, 1977. - vol. 2. - 866 p.
9. Англо-український ілюстрований медичний словник Дорланда у двох томах, , Львів: Наутіліус, 2002, 2003. - Т. 1-2. - 2688 с.
10. Лікарські рослини: Енциклопедичний довідник/ Відп. ред. А. М. Гродзінський. К.: Видавництво «Українська Енциклопедія» ім. М. П. Бажана, Український виробничо-комерційний центр «Олімп», 1992. - 544 с.



11. Казаченок Т.Г. Фармацевтический словарь./ Т.Г. Казаченок. – Мн.: Выш. шк., 1991. – 624 с.
12. Борисюк І. Явище синонімії в термінології./ І. Борисюк.// Дивослово. – 2000. – №4. – С. 27-28.
13. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка/пер. с франц. Е.В. и Т.В. Винтцель, Москва, 1955. - 416 с.

References:

1. Dvoretzkyi, Y. Kh. (1976). *Latynsko-russkyi slovar*. [Latin-Russian dictionary]. Moskva: Russkyi yazyk [in Russian].
2. T. Valauri – C. Durando (2000). *Dizionario latino-italiano italiano-latino*. [Latin-Italian Italian-Latin dictionary]. Libitalia [in Italian].
3. M. Boretskyi & V. Zvarych (Ed.). (2014). *Leksykon antychnoi slovesnosti*. [Lexicon of ancient literature]. Drohobych: Kolo [in Ukrainian].
4. Petrukh L.I. & Holovko I.M. (Ed.). *Ukrainsko-latynsko-anhliiskyi medychnyi entsyklopedychnyi slovnyk u chotyrok tomakh*. [Ukrainian-Latin-English medical encyclopedic dictionary in four volumes.] (Vols. 1-4). Kyiv: Medytsyna. [in Ukrainian].
5. Cherkasov, V.H. (2010). *Mizhnarodna anatomichna terminolohiia (latynski, ukrainski, rosiiski ta anhliiski ekvivalenty)*. [International anatomical terminology (Latin, Ukrainian, Russian and English equivalents)]. Vinnytsia: Nova Knyha [in Ukrainian].
6. Kochan, I. (2021). *Koloronazvy v medychnii terminoleksytsi*. [Color names in medical terminolexics]. *Linhvistychni Studiyi - Linguistic studies*, 42, 92-100 [in Ukrainian].
7. Arnaudov, D. (1979). *Terminologia medica polyglotta. Latinum-Russkij-English-Francais-Deutsch*. [Polyglot medical terminology. Latin-Russian-English-French-German]. Sofia, Bulgaria: Medicina et physcultura [in Latin].
8. Rudzitis, K. (1977). *Terminologia medica in duobus voluminibus*. [Medical terminology in duobus voluminibus]. (Vols. 1-2). Riga: Liesma [in Russian].
9. *Iliustrovanyi medychnyi slovnyk Dornalda u 2-kh tomakh* (30th ed.) (2002). [Dornald's illustrated medical dictionary in 2 volumes]. Lviv: Nautilus [in Ukrainian].
10. Hrodzinskyi, A.M. (1992). *Likarski roslyny: Entsyklopedychnyi dovidnyk*. [Medicinal plants: Encyclopedic guide.]. K.: Vydavnytstvo «Ukrainska Entsyklopediia» im. M. P. Bazhana, Ukrainskyi vyrobnycho-komertsiynyi tsentr «Olimp» [in Ukrainian].
11. Kazachenok T.H. (1991). *Farmatsevticheskyi slovar*. [Pharmaceutical Dictionary] – Мн.: Выш. шк. [in Russian].
12. Borysiuk I. (2000). *Yavyshche synonymii v terminolohii*. [The phenomenon of synonymy in terminology.] *Dyvoslovo – Dyvoslovo*, 4, 27-28 [in Ukrainian].
13. Bally Sh. (1955). *Obshchaia lnhvystyka y voprosy frantsuzskoho yazyka*. [General linguistics and questions of the French language.] (E.V. & T.V. Vynttsel, Trans). Moscow [in Russian].

УДК 372.881.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-260-270](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-260-270)

Торосян Оксана Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, бульвар Тараса Шевченка, 14, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-9160-9871>

Оверчук Ольга Володимирівна кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри цивільно-правових дисциплін, Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, <https://orcid.org/0000-0001-5576-0398>

Рогульська Анна Володимирівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси

Байло Юлія Валеріївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, <https://orcid.org/0000-0003-1491-1254>

Пабат Марина Анатоліївна доцент кафедри іноземних мов, Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, <https://orcid.org/0000-0003-3842-256X>

ТЕХНОЛОГІЇ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті здійснено аналіз існуючих технологій електронного навчання іноземній мові під час воєнного стану. Визначено, що основним видом навчання в умовах війни є електронне навчання (e-learning), яке поєднує в собі навчання з викладачем онлайн, дистанційне навчання та самостійне навчання.



Обґрунтовано, що дистанційне навчання це вид навчання, яке відбувається з використанням комп'ютера (або гаджета) та мережі Інтернет, а тому воно має право називатися електронним.

Розглянуто сучасні технології навчання, якими користуються викладачі при навчанні іноземній мові, а саме: Moodle, Sakai, LOTUS Learning Space, eFront, які в теперішній час є найбільш розповсюдженими. Також застосовуються більш сучасні технології, а саме: Virtual classroom, Massive Open Online Courses (MOOC), Asynchronous and synchronous learning, Learning Management System (LMS), Mobile learning, Гейміфікація, E-learning.

Зроблено акцент на тому, що з допомогою електронного навчання (e-learning) студенти виконують самостійну роботу з електронними матеріалами, використовуючи персональний комп'ютер, мобільний телефон; отримують учбові консультації, поради, оцінки у викладача, віддаленого територіально, мають можливість дистанційної взаємодії та створення розподіленого співтовариства користувачів (соціальних мереж), які ведуть загальну віртуальну академічну діяльність.

Зазначено, що сучасні педагоги поступово впроваджують нові методики викладання, проводять дослідження для покращення якості дистанційного навчального процесу. Обов'язкове дистанційне навчання під час пандемії ставить перед ними безліч проблемних запитань, які потребують нагального вирішення та стимулюють продовження пошуку.

Дійшли висновку, що перехід на електронне навчання через війну забезпечив заклади вищої освіти, викладачів та здобувачів відкрити нові можливості та придбати новий позитивний досвід.

Ключові слова: електронне навчання, дистанційне навчання, інформаційно-комунікативні технології.

Torosian Oksana Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Philology and Intercultural Communication, Educational and Research Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Taras Shevchenko Boule., 14, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-9160-9871>

Overchuk Olha Volodymyrivna Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Civil and Legal Disciplines, Private Higher Educational Institution "International University of Economics and Humanities named after Academician Stepan Demyanchuk", Stepana Demyanchuk St., 4, Rivne, <https://orcid.org/0000-0001-5576-0398>

Rohulska Anna Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko Boule., 81, Cherkasy

Bailo Yuliia Valeriivna Candidate of philological sciences, associate professor of the department of English language practice and teaching methods, Rivne State Humanitarian University, Stepana Bandera St., 12, Rivne, <https://orcid.org/0000-0003-1491-1254>

Pabat Maryna Anatoliivna Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Private Higher Educational Institution "Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities", Stepan Demianchuk St., 4, Rivne, <https://orcid.org/0000-0003-3842-256X>

TECHNOLOGIES FOR E-LEARNING A FOREIGN LANGUAGE DURING MARTIAL LAW

Abstract. The article analyzes the existing technologies of e-learning a foreign language during martial law. It is determined that the main type of learning in wartime is e-learning, which combines online learning with a teacher, distance learning and self-study.

It is substantiated that distance learning is a type of learning that takes place using a computer (or gadget) and the Internet, and therefore it has the right to be called electronic.

The modern teaching technologies used by teachers in teaching a foreign language are considered, namely: Moodle, Sakai, LOTUS Learning Space, eFront, which are currently the most widespread. More modern technologies are also used, namely: Virtual classroom, Massive Open Online Courses (MOOC), Asynchronous and synchronous learning, Learning Management System (LMS), Mobile learning, Gamification, E-learning.

The emphasis is placed on the fact that with the help of e-learning, students perform independent work with electronic materials using a personal computer, mobile phone; receive educational consultations, advice, and assessments from a teacher who is geographically remote, have the opportunity to interact remotely and create a distributed community of users (social networks) who conduct common virtual academic activities.

It is noted that modern teachers are gradually introducing new teaching methods and conducting research to improve the quality of the distance learning process. Compulsory distance learning during a pandemic poses



many challenges for them that need to be addressed urgently and stimulate further research.

We concluded that the transition to e-learning due to the war provided higher education institutions, teachers, and students with new opportunities and positive experiences.

Keywords: e-learning, distance learning, information and communication technologies.

Постановка проблеми. В останні роки відбувається докорінна зміна підходів навчання здобувачів вищої освіти. Все більш актуальним становиться електронне навчання, активним поштовхом цьому стала пандемія COVID 19, а на сьогоднішній день – це війна, яка триває на території України вже майже рік. Одним із великих плюсів електронного навчання іноземній мові є те, що відбувається перехід від типових одноманітних педагогічних технологій, до інноваційних, творчих та особистісно орієнтованих методів з використанням різних способів та методів діджиталізації.

За останнє десятиліття при навчанні іноземній мові розроблено та впроваджено цілий комплекс та значну кількість ефективних технологій, а саме: технології групового навчання, технології колективного навчання, ігрові технології, технології проблемного навчання, технології інтенсивного навчання, технології проектного навчання, технології програмованого навчання, інформаційно-комунікативні технології навчання. На нашу думку менш за все є дослідженими є технології електронного навчання під час воєнного стану в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження питань електронного навчання у процесі вивчення іноземної мови здійснювали такі вітчизняні та закордонні дослідники: О. Гнедкова, В. Краснопольський, Т. Коваль, Н. Кримська, Н. Микитенко, Н. Муліна, О. Олійник, М. Симосон, Р. Хартіган. Використання нових інформаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови випускниками університетів світового класу вивчали: А. Нісімчук, О. Циркун, К. Ричардвордс. Он-лайн навчання та інтернет ресурси досліджували: Т. Гостєва, Т. Іванова.

Мета статті полягає у дослідженні технологій електронного навчання іноземної мови під час воєнного стану та визначенні найефективніших.

Виклад основного матеріалу. В сучасній системі вищої освіти використовуються різноманітні педагогічні технології навчання, що

відображають закономірності освітнього процесу. З точки зору І. М. Дичківської педагогічні технології – це конкретизація методики, проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці [1, с. 345].

На думку Т. І. Коваль, технологія навчання – це системна організація навчання, структурними елементами якої є цілі навчання, що є системотворчим її фактором; методи, форми і засоби навчання, етапність засвоєння навчального матеріалу, що дозволяють гарантовано досягти мети навчання [2, с. 24].

В умовах війни всі заклади вищої освіти перейшли на дистанційне навчання, що змусило викладачів застосовувати у своїй діяльності інноваційні технології електронного навчання.

Т. І. Коваль трактує інноваційні педагогічні технології як цілеспрямовані, систематичні і послідовні впровадження в практику новаторські способи, прийоми, педагогічні дії і засоби, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваного результату [1, с. 338].

Нам дуже імпонує думка В. М. Кухаренка, який пише, що дистанційне навчання – це форма здобуття знань і вмінь на відстані, шляхом інформатизації з використанням усіх технологій навчання. Також, на його думку, дистанційним навчанням є сукупність інформаційних технологій, за допомогою яких здобувач освіти отримує основний обсяг матеріалу завдяки інтерактивній взаємодії, не виключаючи самостійну роботу, контроль і оцінку знань, умінь і навичок [3].

В теперішній час електронне навчання або «e-learning» є поширеним у США та в Європейських країнах.

Потрібно зазначити, що деякі науковці відокремлюють один від одного поняття «електронне навчання» (e-learning) та «дистанційне навчання» (distance learning).

Електронне навчання – це використання інтернет-технологій в навчальному процесі, основною метою якого є здійснення роботи в мережі інтернет та доставка навчального контенту користувача через посередництво комп'ютера з використанням стандартних інтернет-технологій [4, с. 214].

По-іншому, електронне навчання – це форма організованого навчання в закладі освіти, яке не передбачає особистого контакту між викладачем та здобувачем, а базується на контактах за допомогою інформаційно-комунікативних і телекомунікаційних технологій [4, с. 214].

Дослідивши і проаналізувавши значення понять дистанційне навчання та електронне навчання, ми зробили висновок, що



дистанційне навчання це вид навчання, яке відбувається з використанням комп'ютера (або гаджета) та мережі Інтернет, а тому воно має право називатися електронним.

В цьому питанні наша думка дещо співпадає з думкою вченої Т. Семеновських. Вона цілком ґрунтовно вважає, що поняття e-learning (електронне навчання) поступово витіснить поняття «distance learning» (дистанційне навчання), дослідниця рахує, що це відбувається все частіше, адже викладачі в системі сучасного дистанційного навчання використовують інформаційно-комунікаційні технології [5].

E-learning – система навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (електронне навчання, дистанційне навчання, навчання, у процесі якого застосовуються комп'ютери, віртуальне навчання, навчання за допомогою інформаційних, електронних технологій) [6].

У процесі E-learning студенти виконують самостійну роботу з електронними матеріалами, використовуючи персональний комп'ютер, мобільний телефон; отримують учбові консультації, поради, оцінки у викладача, віддаленого територіально, мають можливість дистанційної взаємодії та створення розподіленого співтовариства користувачів (соціальних мереж), які ведуть загальну віртуальну академічну діяльність [6].

E-learning – це своєчасна цілодобова доставка електронних учбових матеріалів; традиційні та специфічні електронні учбові матеріали і технології, дистанційні засоби навчання; формування і підвищення інформаційної культури як у студентів, так і у викладачів, а також оволодіння ними сучасними інформаційними технологіями, підвищення ефективності своєї звичайної академічної діяльності [6].

Електронне навчання також включає: автоматизоване робоче місце викладача, електронні журнали, щоденники, планування, електронні вчительські, SMS-повідомлення. Перевагою e-learning у процесі вивчення іноземної мови студентами технічних спеціальностей можна назвати: інноваційний підхід до навчання, ефективність самостійної роботи студентів, формування здатності у студентів володіти професійною іноземною мовою, підвищення мотивації до вивчення професійної іноземної мови, контроль і комп'ютерне тестування знань, значне зниження навантаження викладача у підготовці до заняття, підвищення мотивації викладачів до створення електронних навчальних посібників, доступність online словника для перекладу тексту будь-якої складності, підвищення професійної майстерності викладача [6].

Сучасні викладачі іноземної мови під час навчання використовують наступні електронні технології: Moodle, Sakai, LOTUS Learning Space, eFront, які в теперішній час є найбільш розповсюдженими. Також застосовуються більш сучасні технології, а саме: Virtual classroom, Massive Open Online Courses (MOOC), Asynchronous and synchronous learning, Learning Management System (LMS), Mobile learning, Гейміфікація, E-learning.

Розглянемо детально кожен з цих видів технологій дистанційного навчання та безпосередньо електронного навчання, а саме E-learning іноземній мові під час військового стану. Однією з найбільш відомих і розвинених у світі систем дистанційного навчання є електронна платформа MOODLE (від англ. Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment). На сьогоднішній день цією платформою користуються як цивільні так і військові заклади вищої освіти не тільки в нашій державі, а й по всьому світу. Ця платформа є платформою класу систем управління навчанням – Learning

Management System, LMS.

Virtual classroom – це учбове середовище онлайн, база якого знаходиться в Інтернеті з доступом до нього через портал або створюється програмним забезпеченням. Як і у справжній учбовій аудиторії студент у віртуальному класі бере участь у синхронному обговоренні, яке означає, що викладач і студенти заходять у віртуальне учбове середовище одночасно. Студенти у віртуальному класі можуть перебувати в одній будівлі або в декількох тисячах кілометрів один від одного. Викладач у віртуальній аудиторії може показувати екран будь-якого монітора всім студентам, пояснювати й обговорювати задану тему у режимі конференції, бачити одночасно декілька зображень студентів, спостерігати за діями окремих студентів і надавати їм допомогу, організовувати дискусію [6].

Massive Open Online Courses (MOOC) – учбові інтерактивні курси, розроблені професорами відомих світових університетів, доступні для широкої аудиторії через Інтернет, який нині розглядається як цілісне інформаційно-освітнє середовище, що характеризується багатоаспектністю, обширністю, відкритістю, універсальністю. [7, с. 61] Як правило, слухачі MOOC переглядають 10–15-хвилинні навчальні відеоролики. Після перегляду вони беруть участь в онлайн-обговоренні на форумі разом з викладачами та іншими слухачами. Певні MOOC рекомендують для студентів виконання контрольних завдань і тестів. Деякі завдання передбачають вибрати відповідь із запропонованих, інші – виконати завдання, які будуть оцінювати експерти або навіть інші слухачі.



Asynchronous and synchronous learning. Синхронні онлайн-заняття передбачають одночасну участь у них студентів і викладачів. Лекції, обговорення і презентації відбуваються у певний час. Усі студенти, які бажають взяти в них участь, мають бути онлайн у конкретну годину. Асинхронні заняття мають інший принцип. Викладачі надають онлайн матеріал – лекції, граматичні тести і завдання, доступ до яких може бути здійснений у будь-який прийнятний час [8, с. 30]. Студенти мають вийти для навчання в Інтернет у певний час, але вони вільні у виборі цього часу.

Learning Management System (LMS) – це програмний продукт або сайт, який використовується для планування, здійснення й оцінки конкретного учбового процесу. Зазвичай система управління учбовим процесом дає викладачеві можливість створювати і представляти студентам учбові матеріали, стежити за участю студентів в учбовому процесі і оцінювати цей процес. Система управління учбовим процесом також надає можливість студентам брати безпосередню участь в інтерактивних процесах: обговорення у блогах, відео-конференціях, на дискусійних форумах.

Mobile learning – електронне навчання за допомогою мобільних пристроїв, яке не залежить від часу і місця, з використанням спеціального програмного забезпечення на педагогічній основі міждисциплінарного і модульного підходів. Є багато різних видів технологій, які можуть бути класифіковані як мобільні: портативні і персональні – мобільні телефони, планшети, ноутбуки, цифрові пристрої; стаціонарні і загальнодоступні – електронні дошки, лінгафонне устаткування, обладнання для відео-конференцій. Мобільне навчання – природний процес передачі і сприйняття інформації, що використовує потребу в комп'ютерному спілкуванні, еволюцію технічних засобів навчання і можливості інформаційно-телекомунікаційних технологій; природні схильності людини спрямовуються на те, що необхідно вивчити [9, с. 126]. Певні види діяльності здійснюються у використанні як смартфона, так і персонального комп'ютера за межами аудиторії. Наприклад, викладач може запропонувати студентам підписатися на різні програми які відповідають їхнім інтересам, а потім дати їм можливість поділитися враженнями і знаннями з групою. Також студенти можуть щодня спілкуватися в соціальних мережах, писати замітки мовою, що вивчається, ділитися ними з однокурсниками.

Гейміфікація – це використання ігрових елементів у неігрових процесах [9, с. 150]. Гейміфікація може замінити обридлі типові

завдання, а у разі традиційного навчання урізноманітнити формат заняття. Справжня цінність гейміфікації – створення осмисленого учбового досвіду. Мета гри – створити систему, в якій гравці мають абстрактне завдання: подолання труднощів у процесі його виконання. Гра викликає позитивну емоційну реакцію, бо студенти виконують певні правила, отримують бали, бонуси, переходять на наступний рівень, що є важливим фундаментом усього процесу гейміфікації. Ігрове мислення, мабуть, є найважливішим елементом гейміфікації, оскільки саме воно надає особливе значення простим діям, додаючи їм такі елементи, як конкуренція, співпраця, дослідження і т.д. Таким чином, гейміфікація дає змогу зробити процес вивчення іноземної мови цікавішим; у процесі гри матеріал запам'ятовується без зайвих вольових зусиль; під час гри з'являються додаткові позитивні емоції, які не лише поліпшують процес запам'ятовування академічного матеріалу, але і підвищують мотивацію вивчати іноземну мову [9].

Висновки. Виконавши теоретичний аналіз наукових напрацювань з теми нашого дослідження, можемо дійти наступних висновків. В сучасних умовах сьогодення існує широкий спектр технологій електронного навчання іноземної мови, який почав розроблятися та використовуватися, ще з початком пандемії COVID 19 і список яких збільшується та розширюється в теперішніх умовах війни. Робота з навчальними матеріалами дає змогу використовувати засоби автоматичної підготовки текстів, отриманих безпосередньо з Інтернету, для використання їх у навчальному процесі.

Потрібно зазначити, що в умовах воєнного стану більшість традиційних видів та методів активізації здобувачів, такі як мозковий штурм, бесіди, дискусії, презентації викладачі почали проводити онлайн у віртуальних класах. Формат навчання переважно змішаний – частина тем вивчається на заняттях, частина – як завдання для самостійної роботи студентів.

Сучасні викладачі іноземної мови постійно знаходяться в пошуку найбільш результативного й ефективного способу навчання. На практиці спостерігаємо, що педагоги поступово впроваджують нові методики викладання, проводять дослідження для покращення якості дистанційного навчального процесу. Обов'язкове дистанційне навчання під час пандемії ставить перед ними безліч проблемних запитань, які потребують нагального вирішення та стимулюють продовження пошуку.

Дослідження показує, що перехід на електронне навчання через війну забезпечив заклади вищої освіти, викладачів та здобувачів відкрити нові можливості та придбати новий позитивний досвід.



Література:

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посіб. для студ. магістратури. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
2. Зеня Л. Я. Навчання іноземних мов у старшій профільній школі. Горлівка: Вид-во: ГДПІМ, 2008. 340 с.
3. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХПІ», «Торсінг», 2002. 320 с.
4. Гаманюк В. E-Learning, M-Learning, Blended Learning і дистанційне навчання у системі іншомовної освіти Німеччини. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2012. № 2. С. 211–220.
5. Семеновских Т.В. Концептуальные аспекты применения технологий E-Learning обучения в вузовской среде. URL: www.sworld.com.ua/simpoz5/21.pdf
6. Рейда О. А., Івлєва К. С., Гулієва Д. О. Інноваційні технології в методиці викладання іноземних мов студентам технічних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка: теорія і методика професійної освіти*. Одеса. 2020. Випуск 20. Том 2. С. 111-114.
7. Винокурцева И. Г. Whole language (Язык как целое) – современная гуманистическая философия образования и обучения английскому языку. *Иностр. языки в школе*. 2005. № 1. С. 61.
8. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 28–36.
9. Альошина О. М. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у ВНЗ. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наукових праць*. Харків: НТУ "ХПІ", 2012. Вип. 30-31 (34-35). С. 242-247.

References:

1. Vitvytska S. S. (2003) *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: metod. posib. dlia stud. Mahistratury [Fundamentals of pedagogy of higher education: methodical guide for master's students.]*. K.: Tsentr navchalnoi literatury. [in Ukrainian].
2. Zienia L. Ya. (2008) *Navchannia inozemnykh mov u starshii profilnii shkoli [Teaching foreign languages in a senior specialized school]*. Horlivka: Vyd-vo: HDPIIM. [in Ukrainian].
3. Kukharenko V. M., Rybalko O. V., Syrotenko N. H. (2002) *Dystantsiynе navchannia: umovy zastosuvannia [Distance learning: conditions of application]*. Dystantsiynyy kurs: navchalnyi posibnyk. Kharkiv: NTU «KhPI», «Torsinh». [in Ukrainian].
4. Hamaniuk V. (2012) E-Learning, M-Learning, Blended Learning і dystantsiine navchannia u systemi inshomovnoi osvity Nimechchyny [E-Learning, M-Learning, Blended Learning and Distance Learning in the German Foreign Language Education System]. *Pedahohika i psykhohohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, 2, 211–220. [in Ukrainian].
5. Semenovskikh T.V. Kontseptualnyye aspekty primeneniya tekhnologiy E-Learning obucheniya v vuzovskoy srede [Conceptual aspects of the application of E-Learning technologies in the university environment.]. URL: www.sworld.com.ua/simpoz5/21.pdf [in Russian].
6. Reida O. A., Ivlieva K. S., Hulieva D. O. (2020) Innovatsiini tekhnolohii v metodytsi vykladannia inozemnykh mov studentam tekhnichnykh speialnostei [Innovative technologies in the methodology of teaching foreign languages to students of technical specialties.]. *Innovatsiina pedahohika: teoriia i metodyka profesiinoi osvity – Innovative pedagogy: theory and methods of vocational education*, 20, Tom 2, 111-114. [in Ukrainian].

7. Vinokurtseva I. G. (2005) Whole language (Yazyk kak tseloye) – sovremennaya gumanisticheskaya filosofiya obrazovaniya i obucheniya angliyskomu yazyku [Whole language - a modern humanistic philosophy of education and English language teaching]. *Inostr. yazyki v shkole – Foreign languages in school*, 1, 61.

8. Redko V. (2011) Interaktyvni tekhnolohii navchannia inozemnoi movy [Interactive technologies for teaching a foreign language]. *Ridna shkola – Native school*, 8–9, 28–36.

9. Alosyna O. M. (2012) Suchasni metody ta tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov u VNZ [Modern methods and technologies of teaching foreign languages at universities]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity: zb. naukovykh prats – Problems and Prospects of Formation of the National Humanitarian and Technical Elite: a collection of scientific papers* 30-31 (34-35), 242-247.



УДК 821.133.1-31

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-271-285](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-271-285)

Яцків Наталія Яремівна кандидат філологічних наук, професор, декан факультету іноземних мов, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (0342) 59-60-18, <https://orcid.org/0000-0002-2895-4370>

ІНТЕРМЕДІАЛЬНА ПАРАДИГМА РОМАНУ ЛІЯН ГІЙОМ «БЛУКАЛЬЦІ»

Анотація. Теорія інтермедіальності, яка особливої популярності набула в останні десятиліття, фіксує актуальність нових інтерпретаційних практик і нестандартних підходів до аналізу літературних творів, зокрема сучасних, які створюються в епоху постмодерну. Аналіз роману сучасної французької письменниці Ліян Гійом «Блукальці» крізь призму інтермедіальних студій дає можливість простежити присутність різних медіа у структурі твору. Роман будується на багатому фактичному матеріалі, переломленому через авторське світобачення, охоплює драматичні періоди нашої історії, які авторка намагається осмислити крізь призму різних культурних пам'яток і цінностей. Інтермедіальна парадигма роману «Блукальці» ґрунтується на складних та багатошарових зв'язках різних мистецтв. Своєрідний фото колаж, який лежить в основі композиції, дозволяє авторці мандрувати у часі і просторі, фокусуватися на окремих фрагментах життя головної героїні. Кожна фотографія, наче спалах фотокамери, породжує у свідомості спогади, окремі фрагменти життя. На головну сюжетну лінію нашаровується ще один колаж – архітектурних пам'яток Києва, важливих і визначних місць української столиці. Інтермедіальні елементи, які створюють ілюзію присутності інших медіа в тексті через використання термінологічної бази інших мистецтв, простежуються у всіх фрагментах тексту. Ліян Гійом формує своєрідний роман культури, через інтермедіальні елементи залучає архітектуру, живопис, танець, музику, поезію, фотографію, що постає живим свідченням оригінальної культурної спадщини українців, якою варто гордитися, яку потрібно вивчати й примножувати для того, щоб краще пізнати власну сутність. Інтертекстуальні посилання, експліцитні й імпліцитні, допомагають продемонструвати інтелектуальний рівень українки, її багатогранну культуру й ідентичність.

Ключові слова: інтермедіальна парадигма, інтертекстуальність, алюзія, артефакти, колаж, наратив, фокус, фотографія.

Yatskiv Nataliia Yaremivna Ph.D. of Philology, Professor, Department of French Philology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (0342) 59-60-18, <https://orcid.org/0000-0002-2895-4370>

INTERMEDIAL PARADIGM OF LYANE GUILLAUME'S NOVEL «LES ERRANTES»

Abstract. The theory of intermediality, which has gained particular popularity in recent decades, highlights the relevance of new interpretive practices and non-standard approaches to the analysis of literary works, in particular contemporary ones, created in the postmodern era. An analysis of the novel by the contemporary French writer Lyane Guillaume within the paradigm of intermedial studies gives an opportunity to trace the presence of various media in the literary work. The novel is based on rich factual material, refracted through the author's worldview, and covers the dramatic periods of our history, which the author tries to comprehend through the prism of various cultural monuments and values. The intermedial paradigm of «The wanderers» («Les errantes») is based on the complex and multilayered connections between different arts. A photo collage at the heart of the composition allows the author to travel in time and space, focusing on individual fragments of the protagonist's life. Each photo, like a camera flash, generates memories of individual life fragments. The main storyline is layered with another collage of Kyiv's architectural monuments and important places of the Ukrainian capital. Intermedial elements, which create the illusion of the presence of other media in the text through the use of terminology from other arts, can be traced in all fragments of the text. Lyane Guillaume creates a culture novel, which combines architecture, painting, dance, music, poetry, and photography through intermedial elements. The novel becomes a living testament to the original cultural heritage of Ukrainians: the heritage that is worth being proud of and studied in order to understand our own essence. Intertextual references, explicit and implicit, help to demonstrate the intellectual level of the Ukrainian women, their multifaceted culture and identity.

Keywords: intermedial paradigm, intertextuality, allusion, artifacts, collage, narrative, focus, photography.



Постановка проблеми. Теорія інтермедіальності, яка особливої популярності набула в останні десятиліття, фіксує актуальність нових інтерпретаційних практик і нестандартних підходів до аналізу літературних творів, зокрема сучасних, які створюються в епоху постмодерну. Серед нових напрямів Т. Гундорова виділяє інтермедіальні студії, в яких, з одного боку, «руйнуються межі мистецтв і здійснюються різноманітні форми обміну засобами вираження та естетичними конвенціями між різними мистецтвами – малярством, музикою, літературою, кіно, дигітальним мистецтвом тощо», а з іншого боку, інтермедіальні студії «відображають зростання уваги до комунікативних аспектів функціонування мистецтва» [1, с.9]. Інтермедіальний переворот межі століть актуалізував ідею синтезу мистецтв, сфокусувавшись не на подібностях чи відмінностях різних видів мистецтв, а на їх взаємозв'язках.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що методологія інтермедіальних студій активно застосовується в українському літературознавстві, свідченням чого є монографічні дослідження Світлани Маценки (2014), Валентини Силантьєвої (2015), колективні монографії за редакцією Тетяни Бовсунівської (2013), Тетяни Гундорової та Галини Сиваченко (2018), навчальний посібник Валентини Фесенко (2014), статті Еліни Циховської, Лесі Генералюк, Тетяни Свербілової та інших. Українські дослідники, спираючись на праці зарубіжних вчених, вибудовують парадигму інтермедіальних студій, плідно застосовуючи її до аналізу літературних творів. За словами Д. Наливайка, «універсальність художньої мови літератури забезпечується особливою природою і структурою літературно-художнього образу, що зликовує в органічну єдність чуттєво-емоційні, пластично-живописні й когнітивно-епістемологічні елементи» [2, с.29]. Література спирається на інші мистецтва, «трансформує їх відповідно до своєї іманентності, тим самим збагачує й удосконалює свої власні виражальні властивості» [2, с.29], експериментує і розширює виражальні властивості слова, вибудовує складні багатопланові образи.

Мета статті полягає у тому, щоб проаналізувати роман сучасної французької письменниці Ліян Гійом «Блукальці» крізь призму інтермедіальних студій. Вибір об'єкту дослідження зумовлений тим, що цей твір дає цікавий погляд на ідентичність українців, схоплену французенкою, яка кілька років прожила серед українців. Роман будується на багатому фактичному матеріалі, переломленому через авторське світобачення, охоплює драматичні періоди нашої історії, які авторка намагається осмислити крізь призму різних культурних

пам'яток і цінностей. Роман «Блукальці» вперше стає предметом дослідження, а інтермедіальна парадигма видається найбільш вдалою, хоч і не вичерпною, для інтерпретації.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на праці таких відомих дослідників як В. Вольф, Д. Гігінс, Л. Еллестрем, К. Клювер, М. Маклюен, В. Дж. Мітчел, І. Раєвські та інших, Людмила Бербенець конкретизує термінологію інтермедіальних студій, зауважуючи, слідом за В. Вольфом, що інтермедіальними, у широкому розумінні, називають «усі феномени, які залучають більше одного загальноприйнятого медіума вираження», у вузькому сенсі – «специфічну якість окремих артефактів чи текстів, в сигніфікації яких бере участь більше одного медіума» [3, с.111]. В. Силантьєва зауважує, що інтермедіальність – «це особливий тип внутрішньотекстових взаємозв'язків у словесному творі, заснований на взаємодії художніх кодів різних видів мистецтва», а також «специфічна форма діалогу культур, яка здійснюється через посередництво художніх образів чи стилістичних прийомів» [4, с.25-26]. Отже, інтермедіальність виникає на стику різних мистецтв та дискурсів, а «образи, які перетинаються в тексті, можуть бути зафіксовані не лише вербально, а й будь-яким іншим елементом художньої форми – звуком, кольором, об'ємом тощо» [5, с.447], адже інтермедіальність – «не тільки властивість тексту, означена онтологією семіотичних практик, а й також і індивідуальне устремління автора художнього твору, естетична авторська стратегія, мета якої – виявити структуру й художньо формалізувати взаємодії медіа» [5, с.447].

Роман Ліян Гійом «Блукальці», який вийшов французькою мовою «Les errantes» 2014 року, а в українському перекладі Галини Чернієко 2019 року, композиційно концентрується на подорожі головних героїнь, киянки Марини з її вісімнадцятирічною донькою Оксаною з вулиці Щусєва до аеропорту, звідки вони мають відправитися до омріяної Франції. Але цей короткий проміжок часу – кілька годин від орендованої квартири через увесь Київ до примарного літака в Париж – трансформується в історію всього життя персонажів, а через них – в історію багатостраждального українського народу, який пережив часи сталінського режиму, хрущовську відлигу, радянське поневолення, розпад комунізму, війну в Афганістані, Чорнобиль, перебудову, й зрештою, дочекався Незалежності. Часопросторовий хронотоп розширюється, фокус уваги зміщується з подорожі на персонажів, а основою композиції роману, яка скріплює у єдине ціле окремі фрагменти, виступає «конверт із цупкого паперу з дюжиною фотокарток, складених у хронологічному порядку» [6, с.22]. Кожна



фотокартка, яку Марина мимоволі витягує з конверта, ніби спалах фотокамери, породжує спогади. Отже, в основі архітектоніки роману – колаж з фотографій, кожна з яких транспонує візуальний елемент у вербальний ряд та породжує особливий художній ефект. Такий колажний принцип організації тексту зчіплює окремі розрізнені фрагменти у єдине ціле, перетворює подорож до аеропорту в історію життя персонажа, історії пошуків і сумнівів, осмислення буття і свого місця у ньому, прагнення вирватися з тоталітарного режиму й залишитися в країні, у якій зароджуються зміни. О. Бабелюк вважає що «сама інтермедіальність постмодерністського нарративу через оповідну фрагментарність та хаотичність віддзеркалює специфіку постмодерністського письма» [7, с.12]. Через «транспонування» візуальних засобів та традиційного композиційно-стилістичного прийому перерваності порушується лінійна структура тексту, фотографії викликають спогади, які хаотично, на перший погляд, але цілком закономірно, за авторським задумом, розширюють смислове поле, активують історичне минуле, вписують особисту історію в історію цілого народу.

Найпоширенішим засобом інтермедіальності, який вказує на взаємопроникнення мистецтв, виступає екфразис – відтворення одного виду мистецтва засобами іншого. Ґрунтуючись на працях Н. Брагінської, П. Вагнера, Л. Геллера, Д. Хеффернена та інших О. Яценко пропонує класифікацію екфразису за об'єктом, смисловою домінантою, предметом, об'ємом, кількістю, широтою образотворчої інформації, часом появи [8, с.52]. Зазвичай, екфразис застосовується для вербалізації живопису, словесного опису картини, що збагачує літературний текст образним змістом колористики, форми, композиції, колориту. Фотографії, які Марина розглядає у старенькому жигулі, що везе її до аеропорту, не можна назвати творами мистецтва, це звичайні аматорські знімки, але у постмодерністському творі з його іронією та десакралізацією фотографія виступає інтермедіальним покликанням, евокацією минулого. Отож, екфразис першої фотографії відкриває перед читачем давно забутий світ комуналки та знайомить з дивними мешканцями, які за 42 роки життя Марини стали їй родичами. Авторка детально зупиняється на зображенні «декору» комуналки, тобто інтер'єру, «водночас грандіозного й дрібнобуржуазного, скромного й розкішного», де «під люстрою із запилженими підвісками в холі ротонди» [6, с.22] мешканці комуналки збилися у компактну масу. Однак серед тієї маси кожного виокремлено влучними й іронічно-гумористичними означеннями, наприклад: Гаврило-еротоман, у Клари

Абаленської – відсутній зневажливий погляд, Аркадій Аркадійович, зварювальник, що став булочником, мадемуазель Віра у найкращому каптурку, Ольга Бобровко – вагітна, мсьє Віктор пов'язав блакитну краватку, у пані Держинської, що на голову вища за всіх, рот широко роззявлений, як у коня, що ірже. Такі означення впродовж твору «обростають» новим змістом й розкривають сутність персонажів, отожд авторка одразу формує образи-символи, кожен мешканець водночас наділений індивідуальними рисами й презентує збірний образ українця.

Ця перша фотографія відкриває сторінки історії радянського періоду, формування ідентичності радянського народу, що стирало класові, національні, інтелектуальні відмінності, знеособлювало особистість, культивувало жорстокість, боротьбу за виживання через відмову від свого минулого, своїх предків, власної думки, яка не співпадала з думкою більшості. Історія кожного з мешканців комуналки могла б стати окремим романом, Ліян Гійом тільки фрагментарно зупиняється на особистій трагедії, тим самим формуючи враження про те, що це не окремі випадки, кожен українець переживав свою трагедію. Деякі мовчки, як мадемуазель Віра, для якої час зупинився 1937 року, коли заарештували її маму, відому скрипальку. Вона теж мріяла про музику, але партія відправила її на будівництво, де тендітна інтелігентна дівчина десять років носила колоди, підірвала здоров'я, але не втратила потяг до прекрасного, тому прала, прасувала й перешивала мамин одяг й елегантно носила його навіть тоді, коли змушена була білити вапном бордюри вздовж тротуарів, заробляючи на харчі. Теж мовчки, соромлячись власної тіні, але дбаючи про чистоту й порядок в комуналці, переживав свою трагедію мсьє Віктор, нащадок знатного роду Понятовських-Мазеп, який народився у цьому домі, що колись повністю належав його сім'ї, але з приходом радянської влади став свідком смерті батьків, захоплення квартири слугами, серед яких мати Аркадія Аркадійовича, донецька селянка, яка швидко зметикувала переваги нової влади й скористалася тим, щоб привласнити собі майно господарів. Мсьє Віктор отримав бездоганну освіту й виховання, завжди охайно одягнутий, він проживав у кімнатці, яка колись служила пральнею, а замість умеблювання у кімнаті були стоси книжок – так він їх вберігав від знищення. Своїми енциклопедичними знаннями мсьє Віктор обережно ділився з Мариною, так, щоб не сказати чогось зайвого, але розкрити перед дівчиною іншу правду, навчити критично мислити. Про долю мсьє Віктора дізнаємось пізніше, зокрема про те, як він повільно помирав з голоду, харчуючись подрібненими сторінками книг, запиваючи їх гарячою водою, але завжди у білосніжній випрасуваній сорочці з блакитною краваткою.



Інший тип мешканців комуналки представлено родиною Дзержинських, зокрема пані Дзержинською, яку Ліян Гійом іронічно називає Кобилою за її гучний розлогий сміх, її грузинський темперамент й таємне захоплення Сталіним. Вона нахабно привласнила собі кухню, завжди готувала курча з горіхами (інколи, без горіхів, чи й без курчати), через що інші мешканці комуналки змушені були задовільнятися холодним перекусом.

Варто зауважити, що інтермедіальні покликання розширюють оповідний дискурс, активізують художню уяву й спонукають до співтворчості. Для зображення комуналки Ліян Гійом використовує різні засоби, уміло комбінуючи стереотипні уявлення про велич та злидні, застосовуючи візуальні та сенсоріальні лексичні відповідники. Якщо фотографія не може відтворити весь колорит і дух комуналки, то авторка малює уявну картину, яка репрезентує ключові атрибути комуналки у гротескних формах, таких як куток хламу, куди всі мешканці складали непотрібні речі, але які не можна було викинути, бо в той час нічого не викидали. Символом комуналки був «бардак»: це – «сюрреалістичне нагромадження», яке нагадувало «блошиний ринок», сміттєзвалище, або печеру Алі-Баби. Основою «бардака» став буфет стилю ампір (спадок пані Вдови) з лампою Мажорель (мсьє Віктор), до яких мешканці додали те, що не поміщалося у їхніх кімнатках: порожні бідони з-під прального засобу, валізи з одягом, колба з формаліном, у якому плавала жаба, висушені лісові миші, нанизані на шпичаки (досліді дітей Бобровко), пакунки з архівами, бронзовий трофей у вигляді серпа і молота, швейна машинка «Зінгер»... Атрибути мистецтва попередньої епохи опинилися в одній купі з атрибутами побуту та ознак сучасної доби. Цей список непотребу можна продовжувати, бо кожна комуналка була загромаджена своїм сміттям, який роками мешканці накопичували. Гротескний образ картини формує постмодерністську іронію, пишний контраст архітектурних форм (іонічні колони, масивна кришталева люстра, вітраж ар-деко) резонує зі шпалерами, які відпадають клопотями, паркетом, який догниває під підступним лінолеумом, але, «коли сонячний промінь пробивався крізь вітраж, він оздоблював бардак кольоровими плямами, підкреслюючи кожну дрібницю, вирізьблюючи кожен рельєф, перетворюючи це жалюгідне звалище на барочний вітгар. Тоді іржа ставала позолотою, порох – оксамитом, а потворність – красою» [6, с.28-29].

Кожна фотографія спалахом у свідомості породжує спогади – так формується оповідь, яка окремим фрагментом вписується у загальну історію життя Марини. Фото мешканців комуналки змінюється на фото

мсьє Віктора серед його книжок, так авторка поглиблює історію співмешканців, конкретизує інтер'єр квартири і фокусується на кожному. Мсьє Віктору відведена особлива роль, бо колись ця квартира належала його сім'ї. Він єдиний зі своєї аристократичної родини залишився живим, став свідком репресій і злочинів радянської влади, засвоїв правила тогочасного режиму, але й зберіг основи аристократичного виховання й освіти. Тепер він допомагав Марині у навчанні, відкривав перед нею привабливий світ мистецтва, передавав своє захоплення балетом. Фото маленького Віктора у матроському костюмчику біля театру разом з батьками та Дягілевім одразу розкриває те місце, яке родина займала у суспільстві, з ким приятелювала і ким захоплювалася. Розмови про Ніжинського, Маріуса Петіпа, Дягілева, Нурієва, враження від «Привида троянди», «Весни священної», «Полудень фавна» - опери, які Віктор відвідував у Парижі, доповнювалися рисунком, візуалізували чарівний світ мистецтва, «після кількох точних штрихів вугільного олівця перед очима зринав Ніжинський, що перетворювався на птаха-квітку» [6, с.52]. Саме завдяки Віктору Марина глибоко пізнала російську літературу, досконало вивчила французьку мову й літературу. В. Гюго, Е. Золя, Г. де Мопассан, Жорж Санд, Г. Флобер, М. Пруст, Ж. де Нерваль, якого Віктор переклав російською, улюблений поет А. Рембо – це далеко не повний перелік французьких авторів, які згадуються у романі.

Фото Марини у міні спідничці занурює у спогади про балет, коли вона була балериною Київської опери, захоплення зірками – Агрипиною Вагановою та Майєю Плісецькою, цитування класичних оперних творів, серед яких «Лускунчик», «Лебедине озеро», поїздка у складі театральної трупи на гастролі до Парижа – це ті культурні маркери, які впливають на формування творчої особистості, а на рівні тексту – формують дискурс роману культури. Поїздка в Париж побудована на порівняннях архітектурних пам'яток, вуличної атмосфери, колористики й крою одягу, афіш, оздоблень, духу свободи і задоволення від життя, який випромінювали усмішки перехожих і відвідувачів опери, їх щирість і радість, що контрастує з сірістю Києва, сірістю й одноманітністю одягу, манерою поведінки, мисленням радянської людини.

Не тільки фотографії монтують колаж спогадів Марини, її свідомість, заряджена спалахами пам'яті, гостро відгукується на архітектурні елементи Києва, місця, з якими доводиться прощатися, а також слова і звуки, наприклад, скрегіт коліс автомобіля і окрик водія через рвучке гальмування – фатальність, прокляття. Ці слова



воскрешають у пам'яті ті страшні роки, які б так хотілося забути, але про які нагадує своєю хворобою Оксана, це трагедія світового масштабу – Чорнобиль.

Трагедія Чорнобиля після ядерних вибухів у Хіросімі та Нагасакі, які десятиліттями страшають людство, залишається ще не до кінця дослідженою й осмисленою, а тому травматичний досвід її очевидців породжує різні інтерпретації від катастрофічних візій планетарного масштабу до апокаліптичних зрушень. Ліян Гійом знаходить свій спосіб представити трагедію, не даючи оцінки, а змальовуючи реальність так, як могло здаватися тоді пересічним громадянам, яких держава готувала до ядерної загрози з-за кордону, однак зовсім не дбала про безпеку у самій країні. Інтермедіальні засоби допомагають авторці уникнути банальних описів, натомість представити візуальну картину, яка нагадує світлове шоу. Мешканці прилеглих сіл, які фамільярно називали свою станцію «каструля», «казан», «виварка», ніколи не замислювалися над такими поняттями як радіація, випромінювання, проживали поряд з небезпечним об'єктом і навіть привозили дітей на відпочинок і оздоровлення у цю місцевість. Тому вибух на станції викликає захоплення, здивування, сприймається як шоу, «вони навіть стали плескати в долоні від такої краси» [6, с.96]. Ліян Гійом апелює до уяви читачів, дає їм можливість бачити: «Небо палало рідкісними барвами, переливчастими відтінками, ніколи не баченими в природі: рожево-блакитним, пурпуровим і золотим, помаранчевим, яскраво-червоним» [6, с.96]. Перша реакція на таке видовище викликає бажання передати побачене словом, творчо охарактеризувати побачене, навіть розгортається своєрідне поетичне змагання серед присутніх, де кожен творить власний асоціативний ряд означень: розплавлені рубіни, червоне-красне-прекрасне, Вогонь в повітрі, День прекрасний (перефразування вірша Пушкіна), запах – приємний кислуватий аромат, майже ніжний, дітям здавалося «що воно пахне цукерками», потріскування в повітрі нагадує звуки феєрверку. Тільки згодом радісне збудження викликає занепокоєння, коли студент фізик згадує про радіацію, коли телефоном повідомляють, що треба чекати, за ними прийдуть, коли зникають звуки птахів і комах, коли трава після дощу «блищить крицево-зеленою барвою, наче її посипали цукровими льодяниками» [6, с.111], коли повітря стає задушливим, насичено синім, «таким синім, як Богородиця Оранта в Софійському соборі» [6, с.112]. Усвідомлення небезпеки приходить зі смертю улюбленого kota, який перетворюється на шматок обгорілого м'яса, тільки тоді дорослі розумні люди приймають реальність – радіація вбиває, це бомба уповільненої дії, зброя масового враження.

У зображенні вибуху на Чорнобильській станції можна виокремити кілька інтермедіальних елементів: візуальна картина нагадує світлове шоу, враження фіксують кольорові відтінки, світлові ефекти, пожвавлюють смакові, запахові, тактильні рецептори, звукові асоціації доповнюють картину. Імплицитним інтермедіальним покликанням «справжня картина імпресіоніста» [6, с.98] авторка імітує техніку художників у зображенні природи, оживлює в пам'яті відчуття, апелюючи до власного досвіду читача (смак, запах, дотик), таким чином вдається до формальної інтермедіальної імітації світлового шоу. Візуальна картина доповнюється фантасмагоричними візіями у дусі казково-міфологічних чи апокаліптичних елементів: свині з жаб'ячими головами, фосфоресцентні їжаки, які втрачають голки, курчата на шести лапах, рятувальники – марсіани. Так виникало уявлення про те, що розум, свідомість відмовлялися приймати за реальність, а тому легше переосмислити масштаби трагедії вдавалося у формі містики, фантастики чи марення.

Колаж фотографій Оксани (Оксана в дитячому візочку, Оксана на руках в Ольги Бобровко перед «бардаком») поступово розкриває травму дитини Чорнобиля. Марині вдалося вижити, але найбільшої шкоди радіація завдала її дочці, яка народилася з невизначеними статевими органами. Тема фізичних вад Оксани актуалізується у спогадах, коли по Радіо Франс інтернаціональ передають новину про національний день інвалідів. Довготривале лікування, важкий шлях прийняття каліцтва й пошуки альтернативних форм лікування зрештою дали позитивні результати, тому омріяна поїздка в Париж мала важливе значення для завершення лікування.

Найпоширенішою складовою частиною інтермедіальності в художньому тексті, на думку О. Пешкової [6, с.22], є інтермедіальний елемент, який створює ілюзію присутності інших медіа в тексті через використання термінологічної бази інших мистецтв. У романі «Блукальці» спостерігаємо велику кількість термінів, запозичених з інших медіа. Передусім варто відзначити термінологію, пов'язану з фотографією, адже наречений Марини Саша, батько Оксани, підкорив серце дівчини через об'єктив фотоапарата. Виживши у війні в Афганістані, Саша жалкував, що не досить добре зафіксував ті події в пам'яті. Тому його життєвим кредо стало бажання «увічнити світ на плівці, оволодіти ним, зберегти для вічності те, що у нього вкрала війна» [6, с.88]. Його манеру фотографування Ліян Гійом порівнює з воєнною справою: фотоапарат у його руках скидався на автомат Калашникова, він лякав людей стрекотом фотоспалаху, розстрілював



кляцанням фотокамери. Такий органічний синтез термінології війни та фотографії свідчить про тісний зв'язок медіа, які ввійшли у наше життя як «змішані медіа» (термін Дж.Т.Мітчелла), і їх розмежування є штучним.

Іншим мистецтвом, яке органічно ввійшло в життя головної героїні є танці. У молодості вона була балериною, тому у тексті знаходимо часті вкраплення про балет, цитування визначних творів, митців, творчість яких її надихала, а пізніше про яких Марина писала свої дослідження: Сергій Дягілев, Вацлав Ніжинський, Серж Лифар, Рудольф Нурієв. У незалежній Україні, коли молоді українки почали дбати про свої форми, Марина викладала техніку вигаданого нею ритмічного танка, змішаного з йогою та шведською гімнастикою. Оксана ж практикує техніку було – «танок сутінок» японською, який виник внаслідок фізичних відхилень після катастрофи Хіросіми. Ця техніка відкидає будь-яку естетику, але примітивні рухи людини, що ґрунтуються на стратегічних точках тіла й вимагають великого самовладання, допомагають Оксані примиритися з собою, з власним каліцтвом, й прийняти себе такою. Техніка танцю було, рухи, пози, вибір музики для танцю стають частиною терапії для Оксани й Марини, допомагають їм порозумітися між собою.

Наскрізним мотивом, що об'єднує розрізнені фрагменти життєвої історії Марини, виступають інтертекстуальні посилання. Інтелектуалка Марина на всіх етапах життя звіряє свої думки, формує свої уявлення про світ на основі книжок. Захоплення літературою, зокрема французькою, їй дісталось від мсьє Віктора, вона ж успадкувала його бібліотеку. Серед улюблених авторів С. де Бержерак, В. Гюго, Е. Золя, Г. де Мопассан, Жорж Санд, Г. Флобер, М. Пруст, Ж. де Нерваль, А. Рембо. Перед посадкою у літак Марина помічає велетенську веселку, яка з'єднує дугою обрій, й пригадує сонет «Голосівки» А. Рембо. Кольори виплітають її історію: «Червоний вітраж комуналки, пальто її доньки, її нігті, вовняна шапка водія, вибух на атомній станції – «розплавлений рубін» – жертвна вівця, закривавлені ясна Оксани, яка розкусила пластмасову ложку, отруєне яблуко. Руде волосся Марини, бардак, освітлений сонцем, гарбузи, що перетворилися на карети, українська революція...» [6, с.337]. Яскраво-рожеві, блідо-рожеві, малинові відтінки червоного, блакитний королівський, синій, блакитний, барвінковий колір неба, кобальтовий колір отруєного повітря в Чорнобилі, молочно-білий, класичний білий, зелений, жовтий, карамельний... аж до чорного – кольору готів, «мерсів», чорнозему, смерті. Як у сонеті улюбленого поета звуки сплітаються з кольорами,

набувають форми, оживають, так життя Марини набуває сенсу й означення у кольоровій мозаїці, вона усвідомлює, що історія її пращурів глибоко і міцно прив'язала її до української землі [6, с.335], а тому вона не може її покинути, особливо зараз, коли з'явилася надія на відродження національної ідентичності.

Іншим прихованим інтертекстуальним посиланням є алюзія на образ лебедя з поезії С. Малларме, з яким порівнює себе Марина, коли втікає з ресторану від свого коханця «віпа». Бездоганий бізнесмен, «чоловік з волгою», який колись врятував її на вулиці й допоміг доправити до лікарні, коли у Марини на вокзалі передчасно почалися пологи, тепер він планує йти в політику й пропонує помститися сестрам Бобровко за те, що вигнали всіх мешканців з комуналки. Розумний, витончений, шляхетний «віп» виявився вбивцею. Втікаючи холодною крижаною вулицею під притлумленим світлом місяця, «Марина побачила себе молодою в ролі лебедя, «біля озера», в незаплямованій пачці, із зібраним волоссям, вона відважно б'є крильми з такою самою тугою» [6, с.248]. Повідомлення від Аркадія про смерть Ольги Бобровко під колесами автомобіля (спосіб помсти, запропонований «віпом») викликає почуття страху й відрази, й Марина відмовляється від свого минулого – «рве і ламає фотографії, наче карти в колоді. Її життя складається з кількох світлин, воно таке ж ненадійне, як і партія в покер, таке ж невиразне, як гра наосліп» [6, с.346].

Інтертекстуальні посилання присутні у багатьох фрагментарних епізодах, вони розширюють межі тексту, апелюють до інтелектуального досвіду читача, активізують його знання. На могилі мсьє Віктора Марина усамітнюється з томиком поезій А. Рембо, щоб пережити ще раз ті моменти, коли шляхетний, смиренний сусід, якого вона любила наче батька (тільки перед від'їздом до Франції вона дізналася, що Віктор насправду був її батьком), привчав її любити мистецтво. Рядки віршів Рембо з поезій «Відчуття», «Сплячий в уловині», «Голосівки» [6, с.310] розкривають думки і почуття героїні, її сумніви і страхи. Рядок пісні В. Висоцького «Перерваний політ» [6, с.290] характеризує Оксану, яка хотіла знати все про свою хворобу, тому її приваблювала сувора безкомпромісна творчість російського барда, натомість вона не сприймала класичну поезію. Вірш російського поета Тютчева «Сияет солнце, воды блещут...» [6, с.201] викликав в Оксани «сардонічний» сміх, тому що після Чорнобиля вона вважала поезію «зайвою річчю», трактувала манірним і смішним... «романтичну екзальтованість Пушкіна, ліризм Буніна, прецизійність Мандельштама чи Набокова» [6, с.202]. Романтичне одухотворення дійсності, пантеїстичне вираження Бога і



Природи викликали в Оксани іронію і сарказм, бо її уявлення про всесвіт базувалося не на гармонійному творінні, а на «скупченні шкідливих часточок» [6, с.202]. Для того, щоб продемонструвати відмінність матері і дочки Ліян Гійом знову вдається до інтермедіальності, зауважуючи, що Оксану вабила «не культура, а гламур, не романи, а глянсові журнали» [6, с.204]. Пряме цитування відомих творів збагачує текстову структуру роману й розширює інтермедіальний дискурс. У сучасному суспільстві відбувається підміна понять, справжні витвори мистецтва замінюють симулякрами, засоби масової інформації тиражують підробки, нав'язують стереотипи.

Візуалізація наративу роману «Блукальці» забезпечується завдяки присутності у тексті архітектурних та живописних інтермедіальних елементів. Подорожуючи з персонажами в таксі, читач має змогу побачити видатні місця і пам'ятки Києва (Софійський собор, бульвар Шевченка, кінну статую гетьмана Хмельницького, Хрещатик, Будинок з химерами, Золоті ворота, Лису гору, Музей українського образотворчого мистецтва, його колонади й темний дерев'яний портик, будинок на вулиці Щусева). Авторка формує своєрідний туристичний путівник – колаж архітектурних пам'яток, який розповідає про визначні місця української столиці, і водночас місця, близькі та рідні для Марини й Оксани, місця, які наклали відбиток на формування їх особистостей.

Елементи живописного мистецтва збагачують художній наратив у фрагментах, коли Ліян Гійом оповідає про малюнки Оксани під впливом Будинку з химерами. Ця бетонна споруда в стилі ар-нуво вражала своїми екзотичними тваринами, мисливськими трофеями і морськими потворами. Спостерігаючи за будинком зі свого вікна тимчасового помешкання на площі Івана Франка, Оксана малювала «гібридні створіння, які приступом дерлися на мури, гронами висіли на краю дахів, визирали з-за капітелей, чіплялися до карнизів... Цих готових до нападу хижаків, вивернутих русалок, гіпертрофованих земноводних, морських коників, носорогів й інших рогатих мастодонтів вона виводила вугільним олівцем на великих аркушах ватману, які потім чіпляла над своїм ліжком» [6, с.235]. Рисунок став для Оксани способом позбутися своїх страхів, своєрідним обрядом екзорцизму (за визначенням лікарки Бобровко), малюючи фантасмагорії й монстрів, дівчина дорослішала, звільнялася від травматичного минулого.

Висновки. Інтермедіальна парадигма роману «Блукальці» ґрунтується на складних та багатошарових зв'язках різних мистецтв. Своєрідний фото колаж, який лежить в основі композиції, дозволяє авторці мандрувати у часі і просторі, фокусуватися на окремих

фрагментах життя головної героїні, яка прощається з Україною, з Києвом, їде від свого будинку до аеропорту, щоб полетіти до омріяної Франції. Кожна фотографія, наче спалах фотокамери, породжує у свідомості спогади, окремі фрагменти життя, надії й розчарування, випробування й страхи, через які довелося пройти тендітній жінці на шляху до своєї мрії. Упродовж поїздки формується й інший колаж – архітектурних пам'яток Києва, важливих і визначних місць української столиці, які Марина дуже добре знала, адже працювала гідом, могла розповідати й історію, й сучасність, цікавилася найдрібнішими деталями, чого не знайдеш у жодному туристичному путівнику.

Інтермедіальні елементи, які створюють ілюзію присутності інших медіа в тексті через використання термінологічної бази інших мистецтв, простежуються у всіх фрагментах тексту. Ліян Гійом формує своєрідний роман культури, адже її героїня виховується на багатій класичній літературі, захоплюється танцями, спочатку балетом, згодом сама вигадує й викладає власну техніку сучасного танцю. Інтертекстуальні посилання, експліцитні й імпліцитні, допомагають продемонструвати інтелектуальний рівень українки, її багатогранну культуру, чим вона завдячує не офіційній освіті, а своїм батькам, які зуміли зберегти у суспільстві радянського поневолення власну ідентичність.

Архітектура, живопис, танець, музика, поезія, фотографія постають на сторінках роману «Блукальці» живим свідченням оригінальної культурної спадщини українців, якою варто гордитися, яку потрібно вивчати й примножувати для того, щоб краще пізнати власну сутність.

Література:

1. Гундорова Т. Література на полі медій – медії на полі літератури // Література на полі медій. Збірка наукових праць відділу теорії літератури і компаративістики Інституту літератури ім.Т.Г.Шевченка /Ред. Т.І.Гундорова, Г.М.Сиваченко. К. 2018. С.7-11.

2. Наливайко Д. Література в системі мистецтв як галузь компаративістики. Література на полі медій. Збірка наукових праць відділу теорії літератури і компаративістики Інституту літератури ім.Т.Г.Шевченка / Ред. Т.І.Гундорова, Г.М.Сиваченко. К. 2018. С.13-50.

3. Бербенець Л. Деякі аспекти тлумачення термінів і понять у межах інтермедіальних студій. // Література на полі медій. Збірка наукових праць відділу теорії літератури і компаративістики Інституту літератури ім.Т.Г.Шевченка / Ред. Т.І.Гундорова, Г.М.Сиваченко. К. 2018. С.109-144.

4. Силантьєва В. Литература и живопись в контексте компаративистики [монографія]. Одесса: Астропринт, 2015, 336 с.



5. Сиваченко Г. Інтермедіальна парадигма роману Володимира Винниченка «Сонячна машина» Література на полі медій. Збірка наукових праць відділу теорії літератури і компаративістики Інституту літератури ім.Т.Г.Шевченка / Ред. Т.І.Гундорова, Г.М.Сиваченко. К. 2018. С.446-477.

6. Гійом Л. Блукальці. Українська хроніка: роман / післям. та пер. з фр. Г. Чернієнко. Київ: Пульсари, 2019. 360 с.

7. Бабелюк О.А. Способи постмодерністського текстотворення крізь призму полістилістики. *Одеський лінгвістичний вісник* . 2013, Вип.1. С.5-16.

8. Яценко Е.В. «Любите живопись, поэты... Экфразис как художественно-мировоззренческая модель. *Вопросы философии*. 2011. № 11. С. 47-57.

9. Пешкова О.А. Складові елементи інтермедіальності в художньому тексті: когнітивно-нарративні аспекти. *Закарпатські філологічні студії*. 2018. Вип. 3. Т. 2. С.21-25.

References:

1. Hundorova T. (2018). Literatura na poli media – media na poli literature [Literature in the field of media - media in the field of literature]. *Literatura na poli media: Zbirka naukovykh prats - Literature in the field of media: A collection of scientific works of the department of literary theory and comparative studies of the Taras Shevchenko Institute of Literature* (pp. 7-11). Kyiv. [in Ukrainian].

2. Nalyvaiko D. (2018). Literatura v systemi mystetstv yak haluz komparatyvistyky [Literature in the system of arts as a branch line of comparative studies]. *Literatura na poli media: Zbirka naukovykh prats - Literature in the field of media: A collection of scientific works of the department of literary theory and comparative studies of the Taras Shevchenko Institute of Literature* (pp. 13-50). Kyiv. [in Ukrainian].

3. Berbenets L. (2018). Deyaki aspekty tлумatsennia terminiv i poniat u mezhakh intermedialnykh studii [Some aspects of the interpretation of terms and concepts within the framework of intermediate studies]. *Literatura na poli media: Zbirka naukovykh prats - Literature in the field of media: A collection of scientific works of the department of literary theory and comparative studies of the Taras Shevchenko Institute of Literature* (pp. 109-144). Kyiv. [in Ukrainian].

4. Silant'eva V. (2015). Literatura i zhyvopys v konteksti komparatyvistyky [Literature and painting in the context of comparative studies]. Odesa: Astroprint [in Russian].

5. Syvachenko H. (2018). Intermedialna paradyhma romanu Volodymyra Vynnychenka Soniachna mashyna] [The intermedia paradigm of Volodymyr Vynnychenko's novel "Solar Machine"]. *Literatura na poli media: Zbirka naukovykh prats - Literature in the field of media: A collection of scientific works of the department of literary theory and comparative studies of the Taras Shevchenko Institute of Literature* (pp. 446-447). Kyiv. [in Ukrainian].

6. Guillaume L. (2019). Blukaltsi. Ukrainska khronika: roman [Wanderers. Ukrainian chronicle: a novel]. Kyiv: Pulsary. [in Ukrainian].

7. Babeliuk O.A. (2013). Sposoby modernistskoho tekstotvorennia kriz pryзму polistylystyky [Ways of postmodern text creation through the prism of polystylistics]. *Odesa Linguistic Bulletin*, 1, 5-16. [in Ukrainian].

8. Yatsenko E.V. (2011). Lubyte li zyvopys pety... Ekfrasis kak khudozhestvenno myrovozrencheskaia model [“Love painting, poets... Ekphrasis as an artistic and ideological model]. *Problems of Philosophy*, 11, 47-57. [in Russian].

9. Pieshkova O.A. (2018). Skladovi elementy intermedialnosti v khudozhnomu teksti: kohnityvno-naratyvni aspekty [Constituent elements of intermediality in an artistic text: cognitive-narrative aspects]. *Transcarpathian Philological Studies*, 2, 21-25. [in Ukrainian].



СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 811.161.2373:39(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-286-296](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-286-296)

Grygorenko Tetyana Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Ukrainian language with teaching methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20301, tel.: (067) 399-26-41, <https://orcid.org/0000-0002-4616-6853>

Gontsa Iryna Semenivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian language with teaching methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20301, tel.: (097) 118-22-40, <https://orcid.org/0000-0001-9848-045X>

THE POTENTIAL OF THE THEMATIC GROUP WREATH - CROWN: ETHNOCULTURAL ASPECT

Abstract. The article continues the series of publications of the author on Ukrainian ethnolinguistics. The idea of semiotic modeling of ethnocultural vocabulary (ritual, customary, folklore, connected with traditional folk culture) is gaining new impetus today, and research on this range of problems is explosive. The real world is articulated and interpreted through human perception in the form of pictures of language, created or shaped by man in terms of his physical and spiritual (ideal) interaction with the environment, presented conceptually. The concept is a fragment of knowledge, personal experience, which includes both linguistic and extralinguistic information.

Conceptual modeling of objects of folk culture, their syncretic description by constructing logical-conceptual coordinates, allows to reveal new, little-noticed, hidden features of structuring vocabulary on the principle of fields - derivational, synonymous, antonymous or epidemigmatic. To reconstruct the ontological and contextual bases of archaic vocabulary motivation. This makes it possible to identify national priorities, ethno-national and stereotypical features against the background of national and



common language values through the penetration of verbal and mythopoetic symbolism, modeled in a holistic system. Each culture, modeling its "linguistic image of the world" or semiotic code, identifies, linguualizes and modifies a fragment of reality, affects the meaning and expression of a particular language, ways of nominating culture, because culture is not so much a material phenomenon consisting of things. people, their behavior, is the organization of these components in the mind in a certain model of cognition and interpretation of the world. The linguistic picture of the world of each nation is based on its conceptual sphere, in which a prominent place belongs to florists. Each of the ethnic groups, for example, Eastern Slavs, in addition to common, has specific associates.

The practical value of the article is that the concepts enshrined in the vocabulary of one language are equivalent to another, show how important this reality is in the life of an individual people as a way of their national self-identification, separation from other linguistic and cultural communities.

Keywords: ethnolinguistic meaning, phrasema, symbolic meaning, ritual, words-symbols, national-linguistic consciousness, conceptual modeling.

Григоренко Тетяна Володимирівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри української мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 30, м. Умань, 20301, тел.: (067) 399-26-41, <https://orcid.org/0000-0002-4616-6853>

Гонца Ірина Семенівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 30, м. Умань, 20301, тел.: (097) 118-22-40, <https://orcid.org/0000-0001-9848-045X>

ПОТЕНЦІАЛ ТЕМАТИЧНОЇ ГРУПИ *ВІНОК* – *ВІНЕЦЬ*: ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Стаття продовжує цикл публікацій автора з питань української етнолінгвістики. Ідея семіотичного моделювання етнокультурної лексики (обрядової, звичаєвої, фольклорної, пов'язаної з традиційною народною культурою) сьогодні набуває нових імпульсів, а дослідження з цього кола проблем – вибухового характеру. Реальний світ членований та інтерпретований через людське сприйняття у вигляді картин мови, створений чи виформований людиною під кутом зору її

фізичної й духовної (ідеальної) взаємодії з середовищем, поданий концептуально. Концепт є фрагмент знання, досвід особистості, що включає як мовну, так і позамовну інформацію.

Концептуальне моделювання об'єктів народної культури, їхній синкретичний опис шляхом побудови логіко-поняттєвих координат, дає змогу розкрити нові, малопомічені, приховані особливості структурування лексики за принципом полів – дериваційних, синонімічних, антонімічних чи епідигматичних. Реконструювати онтологічні та контекстуальні засади архаїчної мотивації лексики. Це дає змогу визначити національні пріоритети, етнонаціональні й стереотипні ознаки на тлі загальнонародних і загальномовних цінностей через проникнення у словесну та міфопоетичну символіку, змодельовану у цілісну систему. Кожна культура, своєрідно моделюючи свій "мовний образ світу" або семіотичний код, виокремлює, лінгвалізує і модифікує фрагмент дійсності, позначається на значеннєвих та виражальних засобах конкретної мови, способах номінації культури, адже культура – це не стільки матеріальне явище, яке складається з речей, людей, їхньої поведінки, це організація цих складників у свідомості в певній моделі пізнання та інтерпретації світу. Мовна картина світу кожного народу спирається на свою концептосферу, чільне місце в якій належить флоризмам. Кожний з етносів, наприклад, східного слов'янства, крім спільних, має специфічні асоціативи.

Практична цінність статті полягає в тому, що поняття, закріплені в лексиці однієї мови безеквівалентні в іншій, показують, наскільки важлива дана реалія в житті окремо взятого народу як спосіб його національної самоідентифікації, відмежування від інших мовно-культурних спільнот.

Ключові слова: етнолінгвістичне значення, фразема, символічне значення, обрядодія, слова-символи, національно-мовна свідомість, концептуальне моделювання.

Statement of the problem. Some lexical units (primarily, specific units) reserve in itself a deep internal form, which can be revealed not only by using own linguistic techniques to examine the nature of words, but by reconstructing a variety of topics related to ethnohistory, ethnopsychology etnoculture of its speaker.

The speaker learns the language, which is a repository of some nation experience and, through it, to some extent the all mankind's experience in the perception of the world. Thus, native speakers inherit the semantic richness



of the language, and not only in its active manifestation, but also in its potential depths. In particular, the words bear in itself a much greater semantic potential than really expressed meanings in a particular speech situation. However, any word may potentially bear more new meanings.

Analysis of recent research and publications. One of the fundamental in modern philosophy is O.O. Potebnia's doctrine of the inner form of word and word picture. It unites different areas of the word nature researches - linguistic, literary criticism, folklore, linguo-philosophical. The scientist found a key to comprehensive analysis of the words, having discovered its main feature - the ability to denote the objects singled out by mind and their properties. Language is not just a set of words, but, first of all, lexical system of many subsystems. This system of sign and semantic units for the denotation of real or imaginary things, that is, the realities of the objective world, life, person and society, products, outlook, and religious intentions, which are framed up by specific language means and transferred as a spiritual heritage from generation to generation.

As the researcher noted, "a person would not create a single song or poem, if his/her every word was not ... the poetry itself." [1, P.154]. He refers to the initial way of human thinking as the mythical. In his view, it is characterized, primarily, by comparison of certain phenomena perceived by man. The word is as if the imprint of the history of our people, their aspirations, ideals and spiritual life of the native speakers. The spiritual and physical life of the individual begins and ends with word.

Justification of the relevance of the study.

The language that is constantly changing, enriched, improved, depending on the progress of its speaker, reflects ecology of the ethnos, and its culture, lifestyle, customs, there is a connection between it and thinking process. The word can operate on a semantic-informative, associative-image, on philosophical and ethical-philosophical or conceptual-philosophical levels, and their combination reproduces the level of language development.

Forming the goals of the article. The aim of the research is the structural-semantic analysis of ethno-national names.

Setting tasks. The main objectives of the study are to determine the nature of the motivational and lexical-semantic structure of the mentioned ethnocultural names.

Methods, techniques and technologies used. General scientific, special-scientific and concrete-scientific methods were used in the preparation of the publication. The main methods used are descriptive and comparative. Etymological excursions of the analyzed lexical units are integral to such works.



Presentation of the main material. The basis of every artistic language system is the words-symbols. As a universal ideal notion in the art system (folk, individual author) symbol, despite its different origins and functioning in the system, becomes a fact of relevant oral and artistic reality, a kind of artistic construct. The linguistic term “symbol” is usually applied to a word of the language which acts as symbol of other words - the denomination, some kind of renaming the notion in the language denoted with the other word in the language. “The symbolic meaning of the word” is unique, because the language reflects extralinguistic patterns, and the word-symbol is associated with the object not directly but associatively, through the other word, one meaning directly aimed at an objective reality.

Ethnolinguistic studies of lexis can trace the history and evolution of culture in its main features and to get some idea of its old structure, because the term in the rite, customs reflects their key points or outlines certain realities [2; 3].

Potebnia emphasized that the word can be studied only in the speech, in the context, where it acquires some semantic-stylistic shades. He pointed out: “We usually regard the word in the form, in which it is given in the dictionaries” [1, P.465-466]. The language preserved in itself the archaic elements of philosophy, psychology, culture and, therefore, is a reliable source for the reconstruction of historical forms of human culture. There’s a cultural context behind the word- symbol both in terms of expression, and in terms of content, that is the word as a concept has the cultural significance. It has the ability to store a lot of information in a contracted form, fixed in the memory of generations. For example, in Slavic folk culture, we shall say, acts of “twining”, “wreathing” created an object “wreath” that has both mythicized and sacral meaning.

The word “crown” for our ancestors embodied specific reality - a closed circle with which, primarily, the sun was associated. There are still such things as “aureole”, i.e. a circle formed by sunrays. Mythology confirms that the form and movement of the celestial body was identified with life, symbolized its eternity and continuity. As for human it meant circular descent. Later this became a symbol of ritual attributes, cf. expression “go under a crown”, which means “to walk down the aisle” “to get married”. The wedding wreath (it was called a crown) that resembled the shape of the sun was a sign of the end of a girl’s maidenhood, that is a transfer to a different status. Lexeme wreath (вінок) (псл. *уѣньсь, уѣнькъ*) is the suffixal derivative from *уѣнь*, connected with *уіти* “twine” [4, p.400]. conjugate are also the words *вънєць* “crown or caul”; *вънчаніє* “crowning”. Therefore,



some researchers thought it to be the symbol of marital union. However, O.Potebnia denied this definition, argued that “a wreath, as well as maidenhood and the girl, is usually related to marriage, but it is not a symbol or metaphor for marriage. If it was a symbol of marriage, it should be expected that it will remain the decoration of a married woman as well” [5, p. 117].

The word-symbol wreath has epithets golden, rue, vinca - according to the material of which it is twined, and for value is the sign of the bride: “A young girl twined a wreath, twined a wreath and took a walk [...] Set off the wreath flowing on the pond” (a song). “The wreath she wore in maidenhood: On this day, it [wreath] is good, but tomorrow it will wither. A young girl is getting married” (a wedding song).

Development of symbolic meanings in the word contributes to the formation of a number of phraseological units. Actualization in the semantic structure of the word of the seme “chastity, virginity” contributes to verbal combination wear a wreath having the symbolic meaning “be virgin”: “You will not wear a wreath any more” [6, 11192]. “She was under the crown, that is that (a proverb), i.e. got married.

A girl who lost her virginity, hence “lost a wreath” that is “deflowered” did not have the right to wear the crown: “A widow beat her daughter: where did you lose your wreath” (a song). Making wedding wreath was accompanied with different solemn and poetic activities. On the wedding eve (at the “hen night”) the girls sing ritual songs twining wreaths. The first bridesmaid sings on behalf of the “bride”:

Twine, girls, for yourselves and for me
For yourselves of the rue, For
me of the vinca...

Taking up twining, the bridesmaids ask for blessing in chorus:

Two flowers of rue,

Bless us, God,

Our father and mother, - We shall start twining a wreath!..

Additional semantics have special properties of the plants that are used for making wreaths. Ceremonial itself is very special ritual, which regulates the cast (girls, women, or wreath twiners), time and place of twining (the house of the bride, wedding eve, hence, the name of the ceremony - wreath twining), the size and shape of the wreath, twining method, additional embellishments (ribbons, coins) etc. All this is a set of ceremonial codes.

On the wedding eve the bride’s friends prepared vinca, rue, viburnum, as a symbol of tenderness, longevity, and twined a wreath of them, which was accompanied with songs, ritual actions. In the modern Ukrainian language vinca is used to denote “herbaceous plant with evergreen leaves and

bluish flowers” [7, Vol.1, p. 105]. In the memorials of the Ukrainian language words барвинокъ, барвѣнокъ (vinca) were recorded for the first time in Lexicon Slovonico-Russian since 1642: “hydragogos, ба(р)вѣнокъ трава” [8, p.21]. According to the EDUL authors, the lexeme is borrowed into the Ukrainian language through Polish and German, where *barvinok through the German language comes from Latin pervinka [EDUL: Vol.1, p. 141]. In the lyric, ritual songs and spells the word барвінок (vinca) is a symbol of “revival, renewal, flush of hope, youth”, which is, obviously, motivated by vinca leaves that do not die in winter. In folklore lexeme барвінок (vinca) is often combined with the names of other plants - basil, cornflower, lovage, mint or tarragon or functionally replace them in similar contexts or ritual magic acts of different local traditions. Vinca is an attribute of virgins, the wedding crown element. In this regard, the concept acquires a symbolic value “maidenhood; virginity; chastity”. It should be noted that in such cases diminutive forms of the word are found: “Wait, sister, do not espouse [...] there’s rue and little vinca (барвіночок) in the garden; Stay maidenly, One more year” (a wedding song); “I walked in summer, Watered vinca, Vinca, Little Vinca for golden crown” (wedding song).

Rue is another plant that was obligatory in the wedding wreath. In the memorials of the Ukrainian language the word *поума* is known since the sixteenth century. In the modern Ukrainian language the lexeme *рута* (rue) is used to denote “perennial suffrutex or herbaceous plant” [DUL, Vol. VIII, p.913]. The plant conveys symbolism of maiden chastity. The semantics shift is caused by a tradition of twining a plant into the bridal wreath. Therefore, its use in a symbolic function is directly found mainly in the wedding songs: “They (boyars) will catch me, the young girl, They will recognize me by the rue wreath”. The duty of a girl is not to lose her “rue wreath” and to cherish “her rue”. In this case, the word *рута* (rue) belongs to the same semantic row as the word *пожа* (mallow), which contains constant figurative senses “beauty, chastity, virginity”. Phrasemes to sow the rue, to plant (water) the rue have the meaning “to romance, woo; flirt”: I sow rue. I plant rue. I water rue: Oh, Cossack, I wait for you every day (a song). Rue is usually associated with a girl ready for marriage, therefore, predicate construction *рута* comes up, *рута* blossoms forth and word combination to sow the rue have symbolic meaning “to be ready for marriage, mature; Oh, if you, girl, got married then, when in steppe aside a road the rue came up [...] A girl guessed right, me planted, it rained, rue came up, a girl got married. O. Potebnia unites the words “to plant, sow, gather” together for a common meaning of “being in harmony with the sweetheart”. M.Kostomarov assumed



the sources of symbolization of the lexeme *rue* in ancient beliefs to be common to all Slavs, because “the same concept may be traced” [Kostomarov, 1994, p.64].

Another attribute of the wedding crown is a mallow, which is a metaphor to name the sun, equivalent to a proper name: “In the spring songs Sun goddess is a girl called Mallow, or just a flower - red mallow (I.Nechui-Levyitskyi). Its ability to be combined with lexeme червоний (red) also indicates the symbolic meaning of a word itself - рожа (ружа) (mallow) “red flower”, “king-flower” and is archaic symbol. Name of a plant рожа “flower” is associated with perfection, i.e. the permanent seme “beauty, goodness, perfection” dominates in the semantic structure.

The symbolic meaning is associated with the symbol of girl, rarely women, so when using the word in a symbolic function high moral and physical qualities were essential: A mallow puts forth flowers in the garden, In our yard our lady is lovely (a wedding song), red as a mallow, Red as a mallow; Mallow will overgrow the nettle on the boundaries (M. Nomys).

The combination mallow in full blossom includes strong peripheral components - “beauty”, “health”: My beauty is as a mallow in full blossom, Oh, girl, you are a mallow in full blossom! [Dictionary of the Ukrainian language, Vol.4, 1907-1909, p. 291]. Verbs bloom, put forth flowers, bear blossom in combination with the word mallow and derivatives, activate new additional shades in the meaning of the word-symbol, which are determined by context: put forth flowers - “live better days of one’s life”:

Red mallow, it’s time for you to put forth flowers. Young girl, it’s time for you to leave your mother and move to mother-in-law (a wedding song). The seme of the verb reveals figurative meaning “come into flower; be ready for marriage”, which contributes to the simultaneous activation of permanent quality “beauty” in semantic structure of word “mallow”.

Viburnum also carries a symbolic load of word associated with a whole range of symbolic interpretations. Viburnum is accreted with a number of associations related to the significance of plants for the Ukrainian people. The word belongs to the Indo-European lexical fund: Bulgarian “калина”, Serbian “калина”, Polish “каліна”, Russian “калина”; [4, p.350]. It is considered to be a derivative of *каль* “wet land, marsh, swamp, mud”, as well as it is assumed to have connection with *пел*. *Kaliti* “temper, heat”. O.O.Potebnia determiners word “калина” (viburnum) primarily as a symbol of virginity, beauty and love and associates lexeme denotation “bright, beautiful, hot, red” with the notion of fire. [5, p.11]: The girl, dark-haired and rosy, I’m red as a viburnum; as beautiful as a viburnum; girl as a viburnum in



a meadow. Verbs “to bloom, put forth flowers, grow and flourish” contribute to the formation of the seme “marriageable girl”: Red viburnum, it is time for you to put forth flowers. Young girl, it is time for you to move from your mother to someone else’s mother (a wedding song). Traditionally, the viburnum is used in the wedding ceremonies, the viburnum clusters are twined into the maiden wreath. The word combinations “to break viburnum”, “to spoil viburnum”, “show (someone) viburnum”, “sell viburnum” are related to prohibitive actions on which the people impose “taboo” - lose of chastity, honour.

Some codes are provided for by other wedding ceremonials - unplaiting the bride, which begins with removing the crown, as manifestation of parting with virginity, that is transferring it into a new status.

Synonyms are the words tie up. cover in the meaning of “to head-dress a married woman”. Married women wore no wreath, but according to D.K. Zelenin’s observations, the Slavic people had a belief that a woman with uncovered head could cause harm to household, harvest [9, p. 315-317]. By form, function and traditions the wreath is closely associated with virgin’s headwear - lubok, korobulia, koda. All they are of circular shape, which leave open the crown of head, but after the wedding they are replaced with headwear with covered tops, which symbolized the marriage. After the wedding, the parents who espoused their last child celebrated the “crowns” (or “parents’ wedding”). The rite represented an action that proved that the family had fulfilled the most honorable duty - brought up their children and helped them on in life. This rite also provided for the wreaths to be put on the parents’ heads, which also symbolized the closed family circle.

Twined wreath may be complemented by ribbons, necklaces. As the amulet, for maintenance of fertility, love, wealth and happiness various items were put or twined into the wreaths: garlic, tarragon, lovage, bread, oats, money, coins. Place and ritual of gathering plants for wreath were also of great importance. For example, vinca was picked up in the woods or specially grown for this purpose. Cutting of plants was accompanied by ritual singing.

Wreaths are the mandatory attribute of Kupalo festival. After the ceremony they were either burned in the Kupalo fire or sent flowing on the water, or put on the tree. Some were kept, because people believed in their healing properties. If the wreath was not used during the year, they were burned before Kupalo eve, because according to legend they did not have medical or purifying properties.

Comparison of the obtained results with the results in other studies. Symbolism of the wreath can be found in the tillage cycle. Finishing



harvesting, harvestmen twined a wreath of ears, solemnly brought it to host's home and accompanied with harvesting songs, put a crown on the host. This meant that busy harvesting season was over. It was also a symbol of a closed circle. Harvesting crown was kept up to New Year in some areas, while in others - to the next harvest in the bam. It was twined of the last cut ears. It was an ordinary-sized wreath round the head. Harvesting wreaths were decorated with ears of oats, barley, viburnum twigs. Before this it was rolled in the field saying: "Wreath was rolling in the field, asked the host to stay in his barn". The wreath was blessed on the Festival of the Saviour, and when thrashing started, the owner scattered grains from harvesting wreath on the bam-floor and on barrels, thus, sanctifying the bread. Grain from this wreath was added to the seed, believing that this will ensure future harvest.

Conclusions.

Research findings. Analysis of such examples shows that the national language consciousness forms the deep layers of the world outlook. Moreover, means of different languages model the outworld, model of specific national cultures are created.

Prospects for further research in this area. Understanding the relationship of language, consciousness and culture is of methodological importance: reflection of reality is not a "mirror", it always has a creative, transforming nature. Words-symbols are only conventional, that is they are used to denote the results of the transformed reflection, its modified, socially meaningful expression.

References:

1. Potebnya, A.A. (1976). *Mysl' i jazyk* [Thought and language]. *Jestetika i poetika – Aesthetics and poetics* (p. 154). Moscow: Iskusstvo [in Russian].
2. Zelenko, A.S. (2000). *Strukturna semantyka pid kutom zoru zahalnoteoretychnykh problem* [On the question of the formation of linguistic determinism (from structural to cognitive semantics)]. Lugansk: Alma Mater [in Ukrainian].
3. Kononenko, V. (1996). *Ukrainstvo v slovesnii symbolitsi* [Ukraine in verbal symbolism]. *Movoznavstvo – Linguistics: abstracts and reports 3 International. Congress of Ukrainians.* (pp. 229–234). Kharkiv: Oko [in Ukrainian].
4. Melnychuk, O.S. (Ed.). (1982). *Kalyna* [Guelder rose]. *Etymologichnyi slovnyk ukrainskoi movy – Etymological dictionary of the Ukrainian language.* (Vol. 1), (p. 400). Kyiv: Nauk. Opinion [in Ukrainian].
5. Potebnya, A.A. (1989). *Slovo i mif* [Word and myth]. Moscow: Pravda. [in Russian].
6. Nomis, M. (1993). *Ukrainski prysliv'ia, prykazky toshcho* [Ukrainian proverbs, sayings and so on]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
7. Bilodid, I.K. (Ed.). (1970). *Barvinok* [Periwinkle]. *Slovnyk ukrainskoi movy – Dictionary of the Ukrainian language.* (Vol. 1), (p. 105). Kyiv: Naukova Dumka [in Ukrainian].

8. Berinda, P. (1961). *Leksykon slovenskyi [Lexicon of Slovenian]*. (Facsimile edition of 1627). Kyiv: Publishing House of the USSR Academy of Sciences [in Ukrainian].

9. Zelenin, D.K. (1926). Zhenskie golovnye ubory vostochnyh (russkih) slavjan [Women's hats of Eastern (Russian) Slavs]. *Slavija: zhurnal slavjanskoj filologii – Slavia: casopis pro slovanskou filologii*, 5(2), 303-338 [in Chekhiyi].

10. Kostomarov M. I. (1994). *Slovianska mifolohiia [Slavic mythology]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Література:

1. Потебня А. А. Мысль и язык / А. А. Потебня // Эстетика и поэтика. – М. : Искусство, 1976. – С. 154.

2. Зеленько А. С. Структурна семантика під кутом зору загальнотеоретичних проблем / А. С. Зеленько. – Луганськ : Альма-матер, 2000. – 126 с.

3. Кононенко В. І. Українство в словесній символіці / В. І. Кононенко // Мовознавство : тези та повідомлення III Міжнар. конгресу українців. – Харків : Око, 1996. – С. 229–234.

4. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / АН УРСР, Ін-т укр. мовознавства ім. О. О. Потебні ; редкол.: О. С. Мельничук (голова) [та ін.]. – Київ : Наук. думка, 1982. – Т. 1 : А. Г. / уклад.: Р. В. Болдирев [та ін.]. – С. 400.

5. Потебня А. А. Слово и миф / А. А. Потебня. – М. : Правда, 1989. – С. 622.

6. Номис М. Українські прислів'я, приказки тощо / М. Номис ; упоряд., прим. та вступна ст. М. М. Пазяк. – Київ : Либідь, 1993. – 768 с.

7. Барвінок // Словник української мови : в 11 т. / АН Української РСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні ; [редкол.: І. К. Білодід, А. А. Бурячок, І. М. Гнатюк [та ін.]. – Київ : Наукова думка, 1970. – Т. 1. – С. 105.

8. Беринда П. Лексикон словенський / АН УРСР, Ін-т укр. мовознавства ім. О. О. Потебні ; підготовка тексту, вступ. ст. В. В. Німчук. – Факсимільне видання 1627 р. – Київ : Вид-во АН УРСР, 1961. – XL, 271, [1] с.

9. Зеленин Д. К. Женские головные уборы восточных (русских) славян / Д. К. Зеленин // *Slavia: casopis pro slovanskou filologii*. – 1926. – R. 5, № 2. – S. 303–338.



УДК: 372.881.111.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-297-312](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-297-312)

Hromova Nataliia Mykhailivna Ph.D in Psychology, Associate Professor, Chair of Foreign Languages, Educational and Scientific Institute of International Relations, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Yurii Illenko St., 36/1, Kyiv, 04119, <https://orcid.org/0000-0003-3287-811X>

COMMON PROBLEMS OF ORAL PRESENTATIONS DELIVERY BY UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The problems of poor oral presentations performance by students in the academic environment have remained relevant for many decades despite multiple efforts of researchers to describe the causes and address the challenges of speaking in public. Speakers' personality characteristics, anxiety, extra linguistic communication skills, peer evaluation practice, critical thinking skills and focus on linguistic performance constitute the features which affect students' oral presentation performance. In order to define the commonest problems which students face while delivering presentations a survey was conducted in two parts: 1) an observation of 13 Italian students' oral presentations with the subsequent interviewing the participants about their attitude to delivering presentations and 2) an interview of 47 Italian and Ukrainian students about delivering presentations from the speaker's and the listener's points of view. The results of the observation showed that the commonest problems of oral presentation delivery were the following: the lack of speaker-audience contact, emphasis on linguistic features of the presentation delivery rather than communication with the audience, fear to look incompetent in front of the audience. The interviews found out that most students were more concerned about their own image of the speaker rather than the ways to convey information to the audience. Most students showed their reluctance to ask questions to the speaker and start a discussion, as well as the listeners' indifference towards the topic. These findings imply the necessity to create an integrated course of the effective communication principles and contribute forming the students' interactive presentation skills which could foster their successful education and career.

Keywords: audience, communication, interaction, oral presentation, performance, speaker.

Громова Наталія Михайлівна доцент, кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов Навчально-наукового інституту міжнародних відносин, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, вул. Юрія Ілленка, 36/1, м. Київ, 04119, <https://orcid.org/0000-0003-3287-811X>

ЗАГАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УСНИХ ВИСТУПІВ З ПРЕЗЕНТАЦІЯМИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Питання неефективних усних виступів студентів з презентаціями в умовах освітнього процесу залишаються актуальними протягом багатьох десятиліть, незважаючи на численні зусилля дослідників описати причини та шляхи подолання труднощів публічних виступів. Особливостями, які впливають на якість усних презентацій студентів, визначено такі: особистісні характеристики промовців, тривожність, навички екстралінгвістичного спілкування, практика оцінювання з боку колег, навички критичного мислення та концентрація головної уваги на мовному аспекті усного виступу. З метою визначення найпоширеніших проблем, які постають перед студентами під час публічних виступів, було проведено дослідження, яке складалось з двох частин: 1) спостереження за 13 виступами італійських студентів з наступними опитуванням щодо їх ставлення до усних презентацій та 2) опитування 47 італійських та українських студентів про особливості виступів з усними презентаціями з точки зору як промовців, так і слухачів. Результати спостереження показали, що найпоширенішими проблемами є відсутність спілкування між промовцем та аудиторією, наголос на лінгвістичних особливостях промови, а не на встановленні спілкування зі слухачами, страх виглядати некомпетентним перед аудиторією. Результати опитування виявили, що більшість студентів хвилювалась власним іміджем більше, ніж способом передачі інформації до аудиторії. Більшість студентів продемонструвала небажання ставити промовцю запитання та розпочинати дискусію, а також незацікавленість слухачів у темі виступу. Ці висновки свідчать про необхідність створення інтегрованого курсу для навчання студентів основам ефективних публічних виступів та сприяти набуттю ними навичок інтерактивного спілкування, що покращить як їх академічну успішність, так і професійне зростання.



Ключові слова: аудиторія, взаємодія, промовець, спілкування, усний виступ, успішність.

The problem setting. Oral presentations as a mode of assessment of students' ability to research and present information clearly to an audience are widely used in the sphere of education, in the course of English as a foreign language (EFL) in particular. Delivering presentations in public develops students' language proficiency, critical analysis, communication skills and problem-solving abilities. The supporters of the introduction of public speaking skills education claim that it brings more benefits to students both in the academic setting and the workplace. The competence in assessing and analyzing ideas, as well as planning and organizing information will lead students to success in their studies in college, improve their performance and, consequently, the grades and prepare for the challenges at work. Being a good communicator will significantly increase the chances for a graduate to be selected for a good job. Moreover, critical thinking skills which students acquire at public speaking courses help them to form and defend their standpoint and adjust their presentation delivery level to the level of the audience in order to get the necessary message across. The efficient communication skills contribute to success in all areas of studies and career making as they raise the awareness of human thinking process in general and can be applicable to any subject matter. Addressing speaking anxiety, or 'stage fright', as one of the commonest factors impeding the speakers to deliver an effective presentation, will enhance the students' self-confidence. As most university learners still experience multiple difficulties while speaking in public, the causes need to be defined and addressed accordingly.

Recent research works and publications analysis. The researchers of public speaking mention a variety of factors affecting the presentation speaker's performance which include personal features, extra linguistic communication skills, anxiety, and the lack of oral presentation skills. Personality characteristics and their combinations affect students' performance while delivering oral presentations. The studies showed that extraverted students can compensate for their low level of speaking English. The enhanced ability of extraverts to cope with stress makes them more successful and efficient in oral presentation performance [1]. These findings go in line with the suggestion of G. Ockney that more extraverted students being more assertive and stress resistant possessed higher level of second language oral ability and could perform better in terms of fluency and communication skills [2].



Extra linguistic communication can also have a big influence on the listeners and sometimes cause even a greater effect than the words pronounced. So the speakers must be fully aware of how they express their ideas by using nonverbal patterns of communication. On the other hand, in some surveys students reported using non-verbal strategies to cover their nervousness and anxiety [3].

Not only speaking is important in effective communication between people but also effective and critical listening which can defend from manipulative strategies, unethical information and irresponsible messages. The researchers also insist on teaching students to give constructive critical feedback to their peers in responding to their presentations. The comments based on descriptive, interpreting and evaluating strategies show their engagement in the interaction and help the speakers to improve. Knowing the audience's interests and the level of their awareness of the presentation subject enhances the communication and helps the speaker to adjust, as well as to engage the audience by using relevant rhetorical devices in order to persuade, motivate and influence the listeners. The ultimate reason to study public speaking which the researchers mention is empowering oneself to be a leader [4].

The EFL teachers agree to the fact that oral presentations in class can be beneficial as they are student-centered and need the use of writing, reading, speaking and listening within this interactive activity. The speakers have to be able to respond to the possible questions from the audience while their peers need to be active listeners and check their understanding by asking those questions. Providing students with realistic language tasks such as communicating the ideas in a foreign language rather than practicing language structures as speaking drills makes more sense for language learners. Such real life situations where they have to discuss issues, explain them to their peers, and persuade them contribute to motivation for successful language acquisition and development of their research skills [5].

Findings concerning students' self-assessment results demonstrated that they mostly paid attention to their linguistic performance rather than the delivery of the presentation, its structure or the content [6]. Making students write their self-reflection reports on their delivering presentations helps them to notice their achievements and focus on the areas for improvement. The students get used to noticing the gaps they need to fill in during their future presentations and develop their functional language skills which contribute to more effective social interaction. Observing their own performance in delivering presentations video-recorded may also foster the students' awareness of perceived weaknesses, motivate them to improve accuracy in following presentations, and achieve better presentation effects [7; 8].



Peer evaluation is also regarded as an important part of communication in the classroom as it enables students to give feedback, express constructive criticism, anticipate possible questions and commentaries, and prepare to respond to them [9; 6].

On the other hand, exposure to peer evaluation leads to additional stress which some students experience and perceive as threatening to their self-confidence. Students' speaking anxiety caused by the fear of negative evaluation affects their performance and impedes setting the effective communication environment during a presentations stage. The lack of presenting information practice and the lack of confidence of the speaker leads to creating a weak and incompetent presenter image [10].

Some studies show the difference in perceiving the reasons of low performance during presenting information by students and by teachers. Students think that personal peculiarities usually affect their performance as well as a suitable environment while teachers consider oral presentation skills to be crucial for a successful communication [11; 12]. Most students do not possess necessary oral presentation skills and that has a negative impact on their language proficiency [13]. One of the possible solutions to this problem is encouraging and supporting students, informing them of the assessment criteria, acknowledging them with a model presentation and having a mock assessment discussion in order to prepare them for their own presentations and improve their communicative competence.

The above-mentioned findings prove the necessity to introduce a special training program in giving oral presentations which can help students to form public speaking skills. The surveys dedicated to students' perception of the necessity to take a delivering presentations class revealed that besides learning to present ideas many students see it as the way to keep their conversation skills up and as the extension to their conversation classes [7].

The aim of this research work is to reveal common problems university students experience during their oral presentations delivery. The main tasks are to observe students' oral presentations performance in the classroom setting, to interview participants about their perception and attitude towards delivering oral presentations and listening to the speaker, and to define the commonest problems which need to be addressed in order to make the presentations a more effective way of communicating information.

Methods and results. The survey included two parts: 1) presentations observations and 2) an interview in person aiming at defining the students' attitude to delivering presentations and the main strategies they used to manage the possible difficulties while speaking in public. The observations



of 13 female Italian MA students giving their presentations took place at University of Perugia in Italy in November 2022 in their traditional format of studies. The students of the Cognitive semantics course delivered their presentations on topics they had chosen during the final three classes of the course. No separate preparatory course on oral presentations delivery was given to the students. The participants received all necessary instructions concerning the timing, structure and the format of the presentations beforehand and were fully aware of the assessment criteria. The presentations stage was followed by interviewing students about their attitudes to delivering presentations and listening to the speaker.

The students' speeches were observed by an independent teacher without any interference into an organization process of the presentations and grading by the examining teacher. The observer divided the assessment criteria into four main groups: 1) speech related features, 2) body related features, 3) psychological features, and 4) presentation organization related features. The first group included the volume of the speaker's voice, its speed, pitch variations, clarity, and management of pauses. The body related features group involved facing the audience, facial expressions, eye contact, use and position of arms and hands, and free moving of the speaker in the classroom. The third group, psychological features, comprised enthusiasm of the speakers, their confidence and the use of communicative strategies to engage the audience (humor, questions, surprising facts, etc.). The features concerning the organizational aspect of the presentation included familiarity with the content of the presentation and time management.

The assessment marks were given within the framework of 0-5 points expressing the degree of prominence or visibility of each feature. In the assessment of the volume of the voice 0 points means that the presenter spoke in a very low voice and could be hardly heard, while 5 points means that the speaker could be heard well from any part of the classroom. The pitch variations were assessed in terms of the speaker being monotonous (0 points) or using their voice to emphasize important information and draw the audience's attention to necessary facts (up to 5 points). The degree of speaking clearly and distinctively in order to convey the message to listeners was assessed from 0 to 5 points with the 0 denoting poor pronunciation and articulation and 5 points meaning excellent pronunciation and distinctive speech. Pauses management feature means the ability of the speaker to use pauses where necessary and address the unexpected ones with the assessment range from 0 points meaning poor pauses management skills to 5 points – the excellent ones.

Assessing body related features aimed at evaluating the speakers' skills in extra linguistic communication with the audience. The presenter's



position facing or not facing the listeners was evaluated from 0 points for not facing them to 5 points for holding an open, facing the audience position. The facial expression included the range of emotions from boredom and indifference which scored 0 points to adequately vivid emotions corresponding to the message conveyed which scored up to 5 points. Eye contact which is considered very important in interpersonal communication and usually accompanying facing the audience position was evaluated from 0 points meaning keeping no eye contact with the listeners to 5 points meaning keeping it continually. The position of arms and hands and the ability to use them to a reasonable extent in order to attract the audience involves keeping arms open, not folded during the presentation. Taking this into account, the lowest assessment point was given for not using hands and arms at all and keeping the speaker's body in a closed position while the most effective use of them scored 5 points. The speakers' moving in the classroom was viewed as their ability to walk if necessary from one side of the room to another, approach the listeners, distribute materials, etc. and scored from 0 points in cases of keeping the speaker's legs crossed and holding a still position to 5 points if the speaker managed to hold the audience's attention by moving in the room purposefully.

The psychological features such as enthusiasm, confidence and engaging strategies also contributed greatly to communicating ideas to the listeners and making a presentation an interactive event. 0 points were awarded to a monotonous and passive speaker's behavior which did not create a positive feedback from the audience, while 5 points were given to an enthusiastic speaker able to engage the listeners into a process of discussion. The speaker's confidence leads to creating more persuasive and trustful effect on the audience, so a confident speaker could score 5 points, while anxiety and stage fright made the presenter look weak and pitiful thus scoring 0 points. The use of communicative strategies to keep the listeners engaged during a presentation was evaluated from 0 to 5 points depending on their presence and quantity in a presenter's speech. They could include jokes, unexpected turns, interesting facts, etc.

The organizational features such as the speaker's familiarity with the content of the presentation and time management showed the level of the speaker's preparedness for the speech with 0 points meaning the low level and 5 points high level. The familiarity with the topic could be seen in the answers the speaker gave to the questions from the teacher or the audience, and time management skills showed how well the speech was organized and if the speaker managed to meet all the requirements for the presentation.



The results of the students' presentations observations assessed by an independent teacher are shown in Table 1.

Table 1.

Assessment points for the students presentations features

	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	Total group score
Vocal and speech related features														
Volume	4	4	4	4	2	5	5	5	4	5	5	5	5	4,8
Speed	5	5	4	4	3	5	5	3	5	5	5	5	5	4,5
Pitch variations	3	4	4	3	2	4	4	3	4	5	4	5	5	3,8
Clarity	4	4	4	3	2	4	4	3	4	5	4	5	5	3,9
Pauses	2	4	4	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3,0
Body related features														
Facing the audience	5	5	3	3	3	5	4	2	2	2	4	3	4	3,5
Facial expression	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2,2
Eye contact	5	5	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	4	2,8
Use and position of arms and hands	4	5	3	3	3	4	3	3	3	5	5	5	5	3,9
Free moving	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3,3
Psychological features														
Enthusiasm of the speakers	4	5	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	5	3,9
Confidence	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	3,8
Use of communicative strategies	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,3
Organizational features														
Familiarity with the content of the presentation	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0
Time management	4	4	3	4	2	5	4	5	5	5	5	5	5	4,3
Average score	3,6	4,3	3,2	3	2,5	3,8	3,5	3,1	3,3	3,1	3,7	3,8	3,7	

As it could be seen from the results of the students' presentations observation the participants received high points (≥ 4) for the volume of their voice (4,8 points) and the speed of speaking (4,5 points) as well as familiarity of the speakers with the contents of the presentation (5,0 points) and time



management skills (4,3 points). That means that the majority of students possessed a good level of English to be able to make a report on certain linguistic issues and could control their timing. They seemed well-prepared with the topic of their speech and materials involved which was obviously seen from the presentation slides. The only limitation to assessing their presentation contents awareness was the fact that all the speakers read their speeches from the scripts. So the confidence of the speakers and their enthusiasm scored middle range points (≥ 3) but in their highest degree (3,8 and 3,9 points respectively). Most students spoke clearly enough to be understood by their peers (3,9 points) and used their voice pitch to attract attention of the audience (3,8 points). No fixed folded arms were noticed by the observer which sometimes happens to the speakers when they are extremely stressed which means that these students felt relatively comfortable and relaxed speaking to their peers (3,9 points). The students could easily point their hands to the screen in order to draw the audience's attention to some examples written on slides. Free moving in the classroom was limited partly by the necessity to show and read from the slides on the screen and partly by the unwillingness of the speakers to leave the place behind the front desk in the room (3,3 points). Sometimes there arose some brief pauses caused by the speakers themselves when they started and could not finish the phrase or occasionally lost the line from the script they were reading from. In those situations the students usually looked a little confused until they could find the needed words. Such interruptions might signify either a relatively high level of anxiety the students were experiencing at the moment of delivering a presentation in public or a lack of communicative skills to fill an unexpected gap in speaking. Thus their ability to manage the pauses scored 3,0 points. Reading from the script or slides also affected the speakers' facing the audience (3,5 points) and keeping eye contact with the audience (2,8 points) and their facial expression (2,2 points) as they had to distribute attention to what was written there, their peers and the teacher whom they gave more attention than the other students. This created the general impression of reporting to the teacher in turns and not communicating with the audience. The facial expression of the speakers remained mainly serious and concerned with the necessity to report everything which was planned and written.

The lowest points were awarded for the use of communicative strategies to engage the audience in an active listening and participation (0,3 points). Only one student out of the group of 13 participants managed to fill in the pause by a joke and presented some interesting examples during the speech.



The remarks which the observer made upon each presentation apart from the assessment marks from Table 1 allow defining several common features of some participants. These could be divided into two groups: 1) drawbacks (keeping eye contact with the examiner but not with the audience; no plan of the presentation announced before delivering a speech; the speaker's reading from the script or slides; the text on the screen was too small for the audience to read from the back rows in the room) and 2) benefits (technical performance of the presentation, layout and design of the slides; greeting and thanking the audience (4 speakers); ability to answer the questions, preparing frequently asked questions with answers beforehand and writing them on the slide (3 speakers).

In order to see the students' own perception of the main difficulties while delivering oral presentations a series of questions was asked to each participant.

The students' interviews concerning their attitudes to delivering presentations and listening to the speaker included 7 questions: 5 questions to the speaker and 2 questions to the audience member.

1. What are your main fears in delivering a presentation?
2. What strategies do you use to reduce your fear of delivering a presentation?
3. What is your goal while delivering a presentation?
4. What do you do to get the message across to the audience?
5. Do you like answering questions from the audience while or after your presentation? Why / Why not?
6. Do you prefer reading from the screen, listening to the speaker or both while listening to the presentation?
7. How often do you ask questions to the speaker? Why / Why not?

The students' responses to the first question could be divided into two groups: 1) fears connected with communicating with the audience and looking unprofessional, for example, if someone asks a question which the speaker does not know the answer to (9 students), and 2) feeling and looking stressed thus gesticulating too much (2 students) or forgetting the words (2 students). The second question dealing with strategies to reduce fears received three types of responses: 1) taking actions to master oral performance, for example, rehearsing the speech, checking pronunciation and timing (7 students), 2) anticipating possible questions from the audience and preparing answers to them (4 students), and 3) making breathing exercises (2 students). Question 3 concerning the goal which students set while delivering an oral presentation obtained two types of answers: 1) making the presentation interesting and interactive for the listeners (5 students) and 2) to



show how passionate the speaker is about the topic under the discussion (5 students) or how important the topic is (3 students). The students' answers concerning the ways to get the message across to the audience (Question 4) were almost unanimous: to use catchy images and visually schematic layout of information on the slides (12 students) while 2 students mentioned asking the audience questions in order to initiate interaction. 10 students out of 13 expressed their unwillingness to answer questions from the audience mentioning fear to look incompetent. 3 students said that they would prefer to answer any questions after the presentation and not to be interrupted while delivering it. Questions 6 and 7 were supposed to be answered from the point of the audience member's view. The students' preferences concerning reading from the screen, listening to the speaker or both appeared to be unanimous: all participants chose both reading and listening to the speaker because that would keep them more focused on the problem of the presentation. The same unanimity was observed in the answers to the last question about the frequency of asking the speaker questions as the audience member. All students admitted asking them rarely or never questioning the speaker but the reasons they gave could be divided into three main groups: 1) the listeners were not interested in the topic of the presentation (6 students), 2) the listeners did not want to interrupt or make the speaker nervous (4 students), and 3) the speaker was clear enough and no questions arose during the presentation (3 students). Such indifference or 'protection' of the speaker from stress was obviously caused by one-way delivery of presentations where the audience had to consume information and did not take part in discussions.

The analysis of the interview findings allowed reconsidering grouping the students' answers into two main categories: 1) answers focused on the speaker's feelings, perceptions and behavior and 2) answers focused on communication with the audience.

In order to receive more reliable results a larger number of students were asked the same questions with their answers being analyzed and placed in groups. 16 Italian and 31 Ukrainian BA students took part in the interview in December 2022. The answers to the questions defining the speaker's point of view were divided into two categories – speaker-centered and audience-centered responses. The findings of Italian and Ukrainian students' responses concerning perceptions to delivering presentations (n=16 and 31 respectively) are shown in Table 2.

Table 2.

Students' perceptions of delivering presentations

№	Questions	Students' answers (Italian/Ukrainian)	
		Speaker- centered	Audience- centered
1	What are your main fears in delivering a presentation?	11/26	5/5
2	What strategies do you use to reduce your fear of delivering a presentation?	14/29	2/2
3	What is your goal while delivering a presentation?	9/18	7/13
4	What do you do to get the message across to the audience?	11/21	5/10
5	Do you like answering questions from the audience while or after your presentation? Why / Why not?	10/28	6/3

The answers to the first question about the main fears experienced by the speaker were interpreted as speaker-centered and audience-centered with the first category containing almost four times as many answers as the first category (37 and 10 respectively). The examples of such answers were the following: 'I am afraid to look stupid', 'I don't want to be laughed at', 'I fear to forget the words and look ridiculous'. Only 10 students mentioned the remarks like 'disability to convey information to the audience' and 'the audience will feel bored and reluctant to answer my questions'. As it could be seen in the examples, most students were concerned about their own image as a presenter because they obviously viewed speaking in public as a delivery of information rather than interaction.

As possible strategies to cope with fear the majority of participants mentioned 'rehearsing a lot', 'recording their presentation and reviewing it', 'doing breathing exercises', and 'drinking stress reliving tea' which also focused on the personality of the speaker being quite logical with such a question. Meanwhile 4 students chose to cope with their stress by starting a presentation with a joke or a funny fact which would break the ice and foster communication with the audience.

As the goal of delivering a presentation, the score was close (27 and 20), as on the one hand, the students mentioned 'to show the importance of



the topic' and 'to inform the audience about the issue', which could be considered as speaker-centered responses, and, on the other hand, they gave answers which could be characterized by more communicative and interactive features and look to be more audience-centered, for example, 'to make sure the audience get the idea', 'to discuss important issues', and 'to persuade other students in the importance of the problem'.

Question 4 revealed the students' vision of the ways to make the ideas conveyed to the listeners, which appeared to be more speaker-focused rather than audience-centered as the majority of answers implied creating 'attractive pictures', 'using bright colors' or 'include special effects on the slides'. Only 15 students out of 47 chose to involve their peers into communication by 'asking questions' or 'inviting to perform some actions'.

The last question referring to preferences in being asked questions by the audience received 41 responses where students claimed to feel more comfortable when they were asked questions after their presentation. The reasons explaining their choice varied from 'not to be interrupted or bothered during the speech' and 'not to distract the speaker from the point of the presentation', being speaker-centered type of responses, to 'letting the audience receive the whole scope of information before asking questions', constituting the audience-centered type. Several students expressed their agreement to be asked during their speech (6 answers) explaining that by their openness to the audience and readiness to enter into discussion which also confirmed the audience-focused nature of their responses.

The findings of Italian and Ukrainian students' perceptions concerning the audience's communication with the speaker are given in Table 3.

Table 3.

Students' perceptions of communicating with the presentation speaker

№	Questions	Students' answers (Italian/Ukrainian)	
		Willingness to communicate with the speaker	Unwillingness to communicate with the speaker
6	Do you prefer reading from the screen, listening to the speaker or both while listening to the presentation?	7/15	9/16
7	How often do you ask questions to the speaker? Why / Why not?	3/11	13/20



Questions 6 and 7 implied the students' perceptions of listening to the presentations as members of the audience. The majority of participants gave their preferences to both listening and reading from the screen, but the explanations which they provided enabled dividing the responses into two categories: 1) willingness to communicate with the speaker and 2) unwillingness to communicate with the speaker. The examples of the answers showing willingness to communicate are the following: 'I feel more focused when the speaker explains what is written on the screen and I can ask a clarifying question', 'when the speaker shows some information on the board, he moves and I don't feel bored', 'I don't need the speaker if I can read a presentation on slides myself, so if he makes logical passages between pieces of information by showing something or explaining something, it makes a presentation more interactive and looks like a dialogue, not a monologue'. Those students, who chose reading and listening to the speaker at the same time, but nevertheless seemed to be reluctant to communicate, gave their own reasons: 'when the speaker reads what is written on the screen, it helps me understand if I don't see it clearly', 'it is common practice to show the text of the presentation on the slides'. There were two participants who did not see any benefits in listening to the speaker because they could 'perceive ideas better by reading not by hearing' and thought 'there is no need to repeat information which is written on the slides'. Only 14 participants admitted asking questions to the speaker. They explained that by 'the chance to develop the conversation', 'a desire to know more information', and 'to challenge the speaker in order to create a discussion'. The majority of the students (33) said that they never or hardly ever asked the speakers any questions because they did not want to make them 'feel stressed' or 'confused and nervous'. 4 students prefer to ask the same question 'What are the perspectives of your research?' or 'Why did you choose this topic?' which could be applied to any presentation and relieved them from getting too deep into the problem. Such attitude confirms the above-mentioned findings by R. Miles who claimed that students while delivering their presentations mainly focus on foreign language performance and pay less attention to communicating with the audience [6]. It is interesting to mention that no significant difference between the answers of Italian and Ukrainian students was established. The majority of students showed the lack of communicative skills in giving presentations which affected their perception of the usefulness and the aim of speaking and presenting information in public.

Conclusions. Oral presentation performance being one of the most popular practices applied in teaching foreign languages involves more than just a second language performance. It also implies communicating with the



audience, keeping their attention and making sure the information is conveyed to the listeners. The commonest problems revealed during this survey are the following: no speaker-audience contact, focus on linguistic features of the presentation delivery rather than its communicative aspect, fear to look incompetent in front of the audience leading to the audience's passive and 'protective' behavior towards the speaker. The interviews went in line with these results and found out that most students were more concerned about their own image of the speaker rather than the ways to convey information to the audience. Most students showed their unwillingness to enter a discussion with the speaker of a presentation caused both by indifference towards the topic and the desire to relieve the presenter of stress. These implications lead to the necessity to introduce students to the principles of effective communication and contribute forming their interactive presentation skills which could foster their successful education and career. The results of the survey supported recent findings of students' oral presentation research and showed that extra linguistic communication, engaging the audience into communication during the presentation and active listening accompanied by asking questions could turn an oral production into an effective interaction beneficial both for the speaker and the listeners.

References:

1. Liang, H. Y., & Kelsen, B. (2018). Influence of personality and motivation on oral presentation performance. *Journal of psycholinguistic research*, 47(4), 755-776.
2. Ockey, G. (2011). Self-consciousness and Assertiveness as explanatory variables of L2 oral ability: A latent variable approach. *Language Learning*, 61(3), 968-989.
3. Tian, S., & Mahmud, M. (2018). A study of academic oral presentation anxiety and strategy employment of EFL graduate students. *Indonesian Journal of EFL and Linguistics*, 3(2), 149-170.
4. Docan-Morgan, T. & Nelson L. (2015). The benefits and necessity of public speaking education. In book: *Public speaking for the curious: Why study public speaking*. Ch. 11.
5. Brooks, G., & Wilson, J. (2015). Using oral presentations to improve students' English language skills. *Kwansei Gakuin University Humanities Review*, 19(1), 199-212.
6. Miles, R. (2014). The learner's perspective on assessing and evaluating their oral presentations, *Proceedings of CLaSIC*, 337-352.
7. Miles, R. (2009). Oral presentations for English proficiency purposes. *Reflections on English Language Teaching*, 8(2), 103-110.
8. Okada, Y., Sawaumi, T., & Ito, T. (2017). Effects of Observing Model Video Presentations on Japanese EFL Learners' Oral Performance. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 14(2), 129-144.
9. Kovač, M. M. & Sirković, N. (2012). Peer Evaluation of Oral Presentations in Croatia. *English Language Teaching*, 5 (7), 8-16.
10. Kho, M.G.W. & Leong, L.M. (2015). Causes of academic oral presentation difficulties faced by students at a polytechnic in Sarawak. *The English Teacher*, 44(3), 132-142.

11. Al-Nouh, N. A., Abdul-Kareem, M. M., & Taqi, H. A. (2015). EFL College Students' Perceptions of the Difficulties in Oral Presentation as a Form of Assessment. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 136-150.

12. Živković, S. (2014). The importance of oral presentations for university students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(19), 468-468.

13. Al-Darwish, S., & Taqi, H. (2015). EFL Presentations: investigating the effect of confidence and experience. *International Journal for English Language Teaching*, 3(1), 74-88.

Література:

1. Liang, H. Y., & Kelsen, B. (2018). Influence of personality and motivation on oral presentation performance. *Journal of psycholinguistic research*, 47(4), 755-776.

2. Ockey, G. (2011). Self-consciousness and Assertiveness as explanatory variables of L2 oral ability: A latent variable approach. *Language Learning*, 61(3), 968-989.

3. Tian, S., & Mahmud, M. (2018). A study of academic oral presentation anxiety and strategy employment of EFL graduate students. *Indonesian Journal of EFL and Linguistics*, 3(2), 149-170.

4. Docan-Morgan, T. & Nelson L. (2015). The benefits and necessity of public speaking education. In book: *Public speaking for the curious: Why study public speaking*. Ch. 11.

5. Brooks, G., & Wilson, J. (2015). Using oral presentations to improve students' English language skills. *Kwansei Gakuin University Humanities Review*, 19(1), 199-212.

6. Miles, R. (2014). The learner's perspective on assessing and evaluating their oral presentations, *Proceedings of CLaSIC*, 337-352.

7. Miles, R. (2009). Oral presentations for English proficiency purposes. *Reflections on English Language Teaching*, 8(2), 103-110.

8. Okada, Y., Sawaumi, T., & Ito, T. (2017). Effects of Observing Model Video Presentations on Japanese EFL Learners' Oral Performance. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 14(2), 129-144.

9. Kovač, M. M. & Sirković, N. (2012). Peer Evaluation of Oral Presentations in Croatia. *English Language Teaching*, 5 (7), 8-16.

10. Kho, M.G.W. & Leong, L.M. (2015). Causes of academic oral presentation difficulties faced by students at a polytechnic in Sarawak. *The English Teacher*, 44(3), 132-142.

11. Al-Nouh, N. A., Abdul-Kareem, M. M., & Taqi, H. A. (2015). EFL College Students' Perceptions of the Difficulties in Oral Presentation as a Form of Assessment. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 136-150.

12. Živković, S. (2014). The importance of oral presentations for university students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(19), 468-468.

13. Al-Darwish, S., & Taqi, H. (2015). EFL Presentations: investigating the effect of confidence and experience. *International Journal for English Language Teaching*, 3(1), 74-88.



UDC 378.37.091.33

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-313-322](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-313-322)

Nikitina Nataliia Pavlivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”, Henerala Batiuka St., 19, Sloviansk, 84116, tel.: (050) 642-70-62, <https://orcid.org/0000-0002-0653-7453>

FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH DIGITAL COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Abstract. The main direction of development of the modern system of education and teaching of foreign languages, in particular, is the system integration of digital technologies into the educational process. The evolutionary analysis of existing approaches to the issue of digitalization of foreign language learning presented in this study is the methodological basis of this study. The purpose of the research is aimed at developing a technique for the formation of foreign language communicative competence through the introduction of digital communication technologies in the process of teaching English in the university for non-linguistic specialties. The methodological basis of the study is the analysis of the digitalization process of learning English at the State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”. The practical significance of the study lies in the developed technique for the formation of foreign language communicative competence using digital communication technologies, in a proven set of tasks aimed at the phased formation of competence. The results of the study demonstrate the possibility of using digital communication technologies in the process of forming foreign language communicative competence. The necessity of including digital products in the process of teaching foreign languages is proven. The study of the evolutionary development of the principles of digitalization in the process of teaching foreign languages and the approbation of the technique for the use of digital communication products at foreign language lessons at the university actualizes the need to include the latter in language education programs. The value of using digital communication technologies in the process of forming foreign language communicative competence necessitates the modernization of the entire system of language education in institutions of higher education.

Keywords: digitalization of education, digital communication technologies, foreign language communicative competence, means of synchronous communication, means of asynchronous communication, communication product, artificial language environment.

Нікітіна Наталія Павлівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри іноземних мов, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, тел.: (050) 642-70-62, <https://orcid.org/0000-0002-0653-7453>

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗА ДОПОМОГОЮ ЦИФРОВИХ КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Основним напрямом розвитку сучасної системи навчання та викладання іноземних мов, зокрема, є системна інтеграція цифрових технологій у навчальний процес. Методологічною основою цього дослідження є еволюційний аналіз існуючих підходів до питання цифровізації навчання іноземних мов, представлений у цьому дослідженні. Мета дослідження спрямована на розробку методики формування іншомовної комунікативної компетенції шляхом впровадження цифрових комунікаційних технологій у процес навчання англійської мови у закладі вищої освіти для нелінгвістичних спеціальностей. Методологічною основою дослідження є аналіз процесу цифровізації навчання англійської мови в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Практична значущість дослідження полягає в розробленій методиці формування іншомовної комунікативної компетенції з використанням цифрових комунікаційних технологій, в апробованому комплексі завдань, спрямованих на поетапне формування компетентності. Результати дослідження демонструють можливість використання цифрових комунікаційних технологій у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції. Обґрунтовано необхідність включення цифрових продуктів у процес навчання іноземних мов. Дослідження еволюційного розвитку принципів цифровізації процесу навчання іноземних мов та апробація методики використання цифрових комунікаційних продуктів на заняттях іноземної мови в університеті актуалізує необхідність включення останніх до програми мовної освіти. Значення використання цифрових комунікаційних технологій у процесі



формування іншомовної комунікативної компетенції зумовлює необхідність модернізації всієї системи мовної освіти у навчальних закладах вищої освіти.

Ключові слова: цифровізація освіти, цифрові комунікаційні технології, іншомовна комунікативна компетентність, засоби синхронної комунікації, засоби асинхронної комунікації, комунікаційний продукт, штучне мовне середовище.

The relevance of the problem. The real indicator of the level of development of any economic region or society is the priority of the education system [1, 2]. It should not only be of high priority but also aimed at the timely implementation of relevant innovations and changes in the educational process. To do this, it is necessary to introduce new digital technologies, including in the process of learning English [3, 4].

To date, in the domestic and foreign teaching methods, there is a sufficiently developed base for the use of digital educational technologies in the process of teaching foreign languages. Most authors note that the use of digital technologies contributes to the formation of foreign language communicative competence of applicants in the absence of a natural language environment. With their use, it becomes possible to create a situation of communication with a verbal and non-verbal communicative product. However, the analysis of practical classes in English at the State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University” and a survey of lecturers and applicants have shown that today there is some discrepancy between the modern theory of digital education and the practice of implementing digital educational technologies in the process of learning English.

Most of the studies conducted are focused on specialized language training programs. The problems of using digital educational technologies in universities with non-linguistic specialties remain open. This situation is justified by the following reasons: 1) insufficient material and technical equipment of universities, which hinders the organization of the educational process using digital communication technologies; 2) insufficient level of proficiency in the technique of work on the use of innovative communication technologies among lecturers; 3) the complexity of the selection of digital communication technologies associated with their great diversity; 4) the focus of most digital communication technologies on the in-depth study of the language; 5) a relatively small amount of classroom time allocated for language learning in a university with non-linguistic specialties.

Analysis of last studies and publications. The use of information and communication technologies in the educational process to improve the quality of

professional training of applicants in institutions of higher education has become the subject of research by many scientists, such as Andrushchenko V. P., Buinytska O. P., Vovk L. P., Haluzynskyi V. M., Yevtukh M. V., Kuzminskyi A. I., Ortynskyi V. L., Ruban L. M., etc. Elucidation of the mission of digital communication technologies (DCT) in the training of foreign language teachers is contained in the works of Antoniuk S. M., Batsevych F. S., Bidiuk N. M., Volfovska T. O., Drach I. I., Sura N. A., Fedorenko Yu. P. and others. Articles and monographs of famous foreign educators, psychologists, philosophers, and sociologists are of great importance for a comprehensive study of the problem of using ICT and DCT as an important condition for raising the professional level of training and retraining of teaching staff (R. Alexander, P. Barlow, B. Barthes, K. M. Bailey, D. Berliner, N. Cober, B. Loyd, L. Makneil, A. D. Pelligrini, V. Wright, M. Smith, V. Stabs, etc.).

However, even recently, there are practically no works and studies devoted to the formation of foreign language communicative competence through digital communication technologies.

The purpose of the research is aimed at developing a technique for the formation of foreign language communicative competence through the introduction of digital communication technologies in the process of teaching English in the university for non-linguistic specialties.

Presentation of the main material of the research. Digital educational technologies were first introduced into the learning process abroad. In foreign methodical literature, the term “digital technologies” describes information and communication cloud, mobile, and smart technologies. The process of introducing digital technologies into language learning, according to Warschauer’s “Computer Assisted Language Learning”, has gone through the following stages of development: behavioral, communicative, and integration [5].

The main goal of the behavioral stage was the development of skills (drill and practice). The computer as a learning tool provided opportunities for objective assessment and choice of one’s own pace of work. However, the significance of this stage was lost due to the emergence of a communicative approach to teaching foreign languages. One-way work with a computer did not provide the opportunity to communicate in the target language.

The communicative stage set as its goal the creation of communicative products based on their judgments, and not on the use of ready-made speech patterns. In this regard, it became possible to maximize the use of a foreign language in the learning process and enhanced interaction in the applicant–



computer, computer–applicant system. The communicative stage served as a theoretical basis for the creation of new computer programs aimed at the independent search for material, self-reflection, and interaction between applicants. There were programs that involve the discussion of issues in writing, which, of course, also contributed to the development of critical thinking. However, practitioners in the field of teaching foreign languages noted the insufficient use of the potential of information technologies.

The widespread ubiquity of the Internet and the development of multimedia technologies have caused the formation of an integration stage based on the use of a foreign language in a real communication situation and the simultaneous development of all four types of speech skills. Applicants have got the opportunity to interact synchronously or asynchronously, and, importantly, for free. The conditions of the language environment have expanded their boundaries and functionality. It has become possible to conduct joint scientific, scientific-methodical, and educational-research activities.

In connection with the expansion of the field of application of digital technologies in education, the current stage can be called social-interactive. It involves active social interaction of users. This stage is due to the rapid development of Web 2.0 social services and their mobile applications, which has served as the basis for the formation of an online collaboration system and provided instant access to educational material. At the social-interactive stage, digital technologies become an integral tool in the learning process.

Based on modern teaching principles, G. Siemens formulated the principles of connectivism of the social-interactive stage: a) the principle of diversity of opinions; b) the principle of semantic association of units of knowledge or sources of information; c) the principle of the predominance of the opportunity and ability to learn over today's knowledge; d) the principle of lifelong learning; e) the principle of finding up-to-date information [6].

In the domestic teaching methods of foreign languages, the social-interactive stage marked the beginning of a competence-oriented concept. This concept implies the development of skills to search for the necessary information independently, to identify problems and search for their solutions, critical analysis of the data obtained, and the ability to apply them in practice. At the social-interactive stage, all components of the pedagogical process are subject to transformation: gaining access to teaching aids, expanding the forms of implementing integration in the study group, and ways of presenting educational material. The leading principles of teaching foreign languages at the social-interactive stage of education are: a) the principle of multimedia – the presence of visual clarity at the lesson in the



format of listening to audio and video recordings; b) the principle of interactivity – the involvement of all participants of the educational process in vigorous activity; c) the principle of personification – a focus on the applicant.

Within the framework of the study presented, the most interesting is the social-interactive stage of teaching foreign languages. In the context of this stage, it becomes possible to move from a descriptive study of the realities of a foreign language to independent modeling of the essential properties of the objects under study using games and the construction of additional reality.

Today, for higher education, the task of using digital educational technologies to model professional research activities is of particular importance. Social learning contributes to the formation of such a learning system that allows implementing the principles of learning foreign languages described above and applying them throughout life, constructing an individual learning trajectory. Thus, the main direction of development of the modern system of education and teaching of foreign languages, in particular, is the system integration of digital technologies into the educational process. The presented evolutionary analysis of existing approaches to the issue of digitalization of foreign language learning is the methodological basis of this study.

The development of innovative technologies has necessitated a change in the methods and means of teaching English. Digital communication technology is a special form of educational activity that demonstrates the visual support of a foreign language sound and visual range and contributes to a more accurate understanding of the intent of what is seen or heard [7, 8]. The traditional use of digital communication technologies involves the creation of an artificial foreign language environment and the stimulation of applicants' independent speech activity. Digital learning technologies are designed for the auditory, visual, and visual-auditory perception of information.

In the context of the study presented, digital communication technologies are understood as educational products posted on the Internet and aimed at creating conditions for an artificial foreign language environment, the result of which is an independent communication product. According to the classification of audiovisual teaching aids, digital communication technologies are screen-sound teaching aids that demonstrate the process of real communication. The didactic value of these communicative learning technologies lies in the high information content, in the rationalization of the presentation of educational material, in the



demonstration of the studied phenomena in dynamics, and the illustration of the reality of a foreign language context.

At the present stage of development of education, digital communication technologies can be classified based on various criteria. According to the source of information, phonograms (audio products) and video products are distinguished. According to the information carrier, authentic and non-authentic specially created products are distinguished. According to the speed of presentation of information, fast, medium, and slow innovative audiovisual means are distinguished. Based on the presented classifications, it is possible to organize the selection of relevant digital products, taking into account the stage of learning a foreign language.

The main digital communication technologies can be divided into two groups: 1) means of synchronous communication (synchronous communication tools – Skype, Google Meet, Viber); 2) means of asynchronous communication (asynchronous communication tools – Podcasts). The named digital tools expand the possibilities in improving the skills of oral foreign language speech.

It should be noted that synchronous and asynchronous communication technologies have the great methodical potential for learning a foreign language for the following reasons: a) ensuring the implementation of a differentiated approach in the study of a foreign language, depending on the individual characteristics of applicants; b) providing the opportunity to listen to the material repeatedly in slow motion or original tempo without time limits; c) offering a choice of materials customized for lecturers and applicants; d) organizing autonomous learning thanks to the didactic integration of modern technologies; e) suggesting the possibility of audio and video recording; f) allowing applicants to work with educational material at any time convenient; g) being constantly updated.

As an example, the technique for the formation of foreign language communicative competence in the context of the implementation of digital communication technologies in the process of learning English is presented. This technique was tested at English lessons in the groups of the 1st and 2nd courses at the State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”. The stages of work with digital communication technologies in the process of formation of the named competence are described. There are seven stages of this technique.

The first stage of work is preparatory. This is a preliminary briefing, during which the development of lexical units is organized to form conditions for a favorable perception of speech material and setting a communicative attitude. The second stage is the initial presentation of the



material, followed by comprehension and initial discussion of its main idea. The third stage is a repeated presentation of the material, aimed at detailing and subsequent control of understanding. The fourth stage is discussion and exchange of opinions based on the proposed content. The fifth stage is the creation of an independent communicative product based on the presented material. The sixth stage is a reflexive analysis of the degree of mastering the material based on the created communicative product. The seventh stage is the setting for further independent improvement of foreign language communicative activity. In the process of gradual formation of foreign language communicative competence with the help of digital communication technologies, it is advisable to use the following types of tasks: reading aloud; expressing an opinion about the content of audio and video recordings; discussing the content of created communication products; creating an oral diary; presenting the results of the group product; oral abstracting of the written text; role-plays.

It should be emphasized that digital communication technologies have several advantages concerning the communicative attitude to language learning. Communication products created in the process of using digital communication technologies become available not only for use in the classroom but also for a global audience. This factor largely determines the motivating function of digital technologies in learning a foreign language. To be heard all over the world, a modern applicant is more attentive to both the external and internal sides of a foreign language speech. Digital technologies allow the lecturer to implement the principle of differentiation by organizing work in micro-groups in accordance with the levels of applicants.

However, it should be noted that the process of forming a foreign language communicative competence can be associated with some objective difficulties that impede the solution of communication problems in the process of working with digital communication technologies: the conditions for the perception of foreign speech; the perception of linguistic forms; the content of audio and video texts; the form of presentation of audio and video material; the perception of a certain type of speech activity and type of utterance; the level of formation of sociolinguistic and sociocultural competence. Many of these difficulties can be leveled with the help of preparatory exercises before listening to or watching digital content.

Thus, new digital technologies have great potential both in the field of education in general and for teaching a foreign language in particular. Taking into account all of the above, it can be concluded that today the means of digital communication technologies as media carriers of information are an



integral technical means of teaching a foreign language, which allows solving the complex problems of foreign language education.

Conclusions and prospects of the research. The significance of the study lies in clarifying the concept of digital communication technologies as educational products posted on the Internet and aimed at creating conditions for an artificial foreign language environment, the result of which is an independent communicative product. The presented classification of digital communication technologies allows introducing them into the process of teaching a foreign language at any stage of the formation of foreign language communicative competence. The introduction of digital communication technologies in the process of teaching a foreign language contributes to the formation of competences in all types of educational activities: in the actual learning activity (eliminating gaps in knowledge, the formation of internal motivation for learning the language, and independent learning activities); in the independent cognitive activity of applicants (search for information; its study, development of language and speech skills; creation of the final product); in teaching and educational activities (the formation of the correct ways to use the Internet, the formation of rules of conduct on the network).

Thus, it can be noted that the introduction of digital communication technologies in the process of teaching a foreign language forms applicants' professional IT skills. By participating in the creation of their communication products in English, students get the opportunity for self-realization and professional identification, as well as the opportunity to improve their English language proficiency for professional purposes. The value of using digital communication technologies in the process of forming foreign language communicative competence necessitates the modernization of the entire system of language education in institutions of higher education. The advantages of modern technologies are reflected in the formation of internal motivation of applicants for independent study of a foreign language and, as a result, more formed skills of foreign language communicative competence.

References:

1. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»*. (2020). [Law of Ukraine “On Education”]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. *Osvita. Stratehiia Ukrainy 2030 [Education. Strategy of Ukraine 2030]*. URL: <https://www.slideshare.net/UIFuture/2030-148758034?fbclid=IwAR3OwyONfn01N18qksqA1lQZUVIFVHMede9wEfXmdIoT-p994WzjZ8MKnVQ> [in Ukrainian].
3. *Tsyfrova adzhenda Ukrainy – 2020 [Digital Agenda of Ukraine – 2020]*. (2016). *Kontseptualni zasady (versiiia 1.0). Pershocherhovi sfery, initsiatyvy, proekty “tsyfrovizatsii” Ukrainy do 2020 roku [Conceptual foundations (version 1.0). Priority areas, initiatives, projects of “digitalization” of Ukraine by 2020]*. URL: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> [in Ukrainian].

4. *Kontseptsiiia rozvytku tsyfrovoy ekonomiky ta suspilstva Ukrainy na 2018–2020 roky [Concept of development of the digital economy and society of Ukraine for 2018–2020]*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80> [in Ukrainian].

5. Warschauer, M. (1997). *Computer Assisted Language Learning: an Introduction*. URL: <http://www.ict4lt.org/en/warschauer.htm>

6. Siemens, G. (2005). *Connectivism: Learning as Network Creation*. URL: <http://www.elearnspace.org/Articles/networks.htm>

7. Allan, M. (1983). *Teaching English with Video. Video applications in ELT*. Oxford: Pergamon Press.

8. Verma, R., Verma, P., & Verma, M. (2012). Technological innovations and teaching English at school level. *International Journal of Engineering Inventions*, 1, 42–46.

Література:

1. Закон України «Про освіту». 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

2. Освіта. Стратегія України 2030. URL: <https://www.slideshare.net/UIFuture/2030-148758034?fbclid=IwAR3OwyONfn01N18qksqA11QZUVIFVHMede9wEfXmdIoT-p994WzjZ8MKnVQ>.

3. Цифрова адженда України – 2020. Концептуальні засади (версія 1.0). Першочергові сфери, ініціативи, проекти “цифровізації” України до 2020 року. 2016. URL: <https://ucco.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>

4. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>

5. Warschauer M. *Computer Assisted Language Learning: an Introduction*. URL: <http://www.ict4lt.org/en/warschauer.htm>

6. Siemens G. *Connectivism: Learning as Network Creation*. URL: <http://www.elearnspace.org/Articles/networks.htm>

7. Allan M. *Teaching English with Video. Video-applications in ELT*. Oxford: Pergamon Press, 1983. P. 20.

8. Verma R., Verma P., Verma M. Technological innovations and teaching English at school level. *International Journal of Engineering Inventions*. Vol. 1. Pp. 42–46.



УДК 37.015.311:159.942.2]-027.1:7(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-323-333](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-323-333)

Алексеева Наталія Дмитрівна викладач-стажист кафедри фахових методи та інноваційних технологій у початковій школі, член національної спілки театральних діячів України, Заслужений працівник культури України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (063) 187-06-77, <https://orcid.org/0000-0002-6655-0932>

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Анотація. Стаття досліджує питання сутності емоційного інтелекту, його структури, методів розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку. Саме об'єднання відповідних навичок у інтегративну особистісну властивість – EQ, є необхідною умовою успішної соціальної адаптації й соціалізації дитини у суспільстві.

Зазначено, що основна мета концепції Нової української школи полягає у дотриманні принципів особистісно орієнтованого навчання. Враховуючи широкий діапазон позитивних наслідків впливу занять мистецтвом, особливо для учнів початкової ланки освіти, оптимальне поєднання різноманітних арт-терапевтичних методів та технік служить універсальним засобом самопізнання, самоаналізу та самовираження дитини.

Встановлено, що функції емоційного інтелекту безпосередньо пов'язані із певною групою здібностей – складових EQ: інтерпретаційна (усвідомлення емоцій та почуттів), регулятивно-релаксаційна (самоконтроль, прийняття рішень, протистояння стресам), активізуюча (мотивація, орієнтація на результат), ціннісно-орієнтовна (морально-етичні орієнтири) та функція соціалізації (адаптація у соціумі). Рівень розвитку емоційного інтелекту залежить від рівня сформованості кожного компоненту у структурі.

Розроблені рекомендації щодо підвищення рівня емоційного інтелекту дітей початкової школи за допомогою різноманітних мистецьких напрямів, засобів та технік дозволяють занурити учнів в атмосферу співробітництва та творчого самовираження, сприяти налагодженню взаємодії між учасниками освітнього процесу,



оволодінню соціальними навичками та навичками емоційної грамотності, розвитку адаптивності та гнучкості мислення.

Ключові слова: концепція Нової української школи, емоції, музичне мистецтво, образотворче мистецтво, хореографічне мистецтво, театральне мистецтво, емоційний інтелект, діти молодшого шкільного віку, освітній процес, арт-терапевтичні методи й техніки.

Alekseieva Natalia Dmytrivna Teacher-Probationer at the Professional Methods and Innovative Technologies in Elementary School Department, Member of National Union of Theatrical Figures of Ukraine, Merited Culture Worker of Ukraine, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (063) 187-06-77, <https://orcid.org/0000-0002-6655-0932>

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ELEMENTARY SCHOOL-AGED CHILDREN THROUGH ART

Abstract. The author believes that the development of emotional intelligence in elementary school age is a necessary condition for child's successful adaptation to society. The holistic perception of reality occurs when a child analyzes the situation and most importantly emotionally reacts to it. This provides full pupils' involvement in the process, promotes self-acceptance and improves social experience.

It is defined that the effective functioning of the individual under the current conditions of globalization requires the ability to establish close relationships with other people, master the basic principles of effective communication and improve interpersonal communication skills. Proceeding from this, the main purpose of the Concept of the «New Ukrainian School» is personality-oriented education that provides for the transfer of exploring the external reality and the self.

The article discusses the issue of essence of emotional intelligence, its core components, the stages of emotional intelligence and special methods and techniques of developing EQ skills. The level of emotional intelligence depends on the level of its structural components. The steps are designed to immerse children in an atmosphere of cooperation and creative self-expression, facilitate the interaction between participants of the educational process, learn social skills and emotional literacy skills, encourage adaptability and flexibility of thinking. The combination of musical, visual, theatrical and choreographic arts can significantly enhance the possibility of applying the art therapy methods and techniques for primary school children.



Keywords: Concept of the «New Ukrainian School», emotions, musical art, visual art, theatrical art, choreographic art, emotional intelligence, primary school children, educational process, art-therapeutic methods and techniques.

Постановка проблеми. Зважаючи на необхідність функціонування особистості в умовах всеохоплюючої глобалізації, що вимагає від неї, в першу чергу, здатність встановлювати та підтримувати контакт із оточуючими, оволодівати принципами екологічного спілкування та налагоджувати міжособистісну взаємодію, основною метою концепції Нової української школи є особистісно орієнтоване навчання, яке передбачає перенесення вектора із пізнання зовнішньої реальності на усвідомлене дослідження внутрішньої.

Саме розвиток емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку є необхідною умовою їх успішної адаптації до соціуму. Цілісне сприйняття реальності відбувається за умов, коли дитина не лише аналізує ситуацію, а й жваво реагує на неї. Це забезпечує її включеність у процес, створює емоційно наповнений контекст, сприяє глибокому усвідомленню, поглибленню соціального досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема емоційного інтелекту знайшла своє обґрунтування в наукових положеннях вітчизняних та зарубіжних спеціалістів, таких як: Н. Буркало, М. Зайднер, К. Ізард, Дж. Мейер, О. Мельник, В. Моргун, П. Селовей, Г. Савонова, І. Сухопара, О. Серат [9], П. Фернандес-Боррокол.

Лелюх-Степанчук О. [4] присвячує свої роботи проблемі місця емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку в структурі їхньої особистості. С. Дмитрієва та Т. Гуменюк [1] досліджують особливості емоційно-вольової сфери молодших школярів.

Аналізом розвитку емоційного інтелекту молодших школярів відповідно до концепції Нової української школи займалися І. Кежковська [3], Т. Котик [3], Л. Масол [5, 6], Ю. Савченко [8]. Теоретичні ідеї цих педагогів сприяють більш глибокому розкриттю змісту емоційного інтелекту та його структури.

Мета статті полягає у теоретичному осмисленні шляхів розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку засобами мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи питання сутності емоційного інтелекту, доцільно окреслити його значення та встановити основні структурні елементи. Емоційний інтелект описує здатність,

навички або здатність ідентифікувати, оцінювати та керувати своїми емоціями та почуттями, а також оточуючих. У структурі емоційного інтелекту вирізняють внутрішньоособистісний (спрямованість на власні емоції та почуття: самооцінка, самоконтроль та ін.) та міжособистісний (спрямованість на емоції інших людей: емпатія, толерантність та ін.) компоненти [2, с. 15]. Перший поєднує в собі пізнавальну (розуміння власних емоцій та почуттів, а також емоцій оточуючих) та емоційну (особливості реагування в різноманітних ситуаціях) складову, а інший – конативну (управління власними емоціями й почуттями та емоціями оточуючих) та соціально-комунікативну (застосування емоційного досвіду та набутих компетенцій у соціальній взаємодії).

Більшість дослідників виділяють такі складові емоційного інтелекту [5, с. 21; 9]:

1. Самосвідомість:

- Емоційна обізнаність (здатність усвідомлювати та називати різні стани, емоції, почуття, бажання та визнавати вплив на продуктивність, розрізняти мотиви своєї поведінки);
- Точна самооцінка (усвідомлення своїх сильних сторін та зон розвитку, відкритість новому досвіду);
- Самоактуалізація (реалізація власного потенціалу, використання свого емоційного досвіду у вирішенні різноманітних життєвих ситуацій);
- Самоповага (здатність цінувати власні позитивні риси та приймати свої слабкі сторони);
- Самовираження (уміння коректно висловлювати свої переживання, прохання, потреби);
- Впевненість у собі (уміння висловлювати свої погляди, проявляти рішучість у прийнятті рішень навіть за умов невизначеності та тиску).

2. Саморегуляція:

- Самоконтроль (уміння контролювати свої емоційні стани, керування імпульсивними поривами та тривожними емоціями, вміння залишатися врівноваженим, здатність зосереджуватись за різних обставин);
- Надійність (здатність викликати довіру та відчуття надійності у людей, визнавати помилки та протистояти неетичним діям інших);
- Сумлінність (здатність виконувати зобов'язання, обіцянки, проявляти організованість);



– Адаптивність (гнучкість у мисленні, здатність змінити пріоритети);

– Інноваційність (пошук ідей, прийняття оригінальних рішень, здатність йти на ризик);

3. Самомотивація:

– Досягнення (орієнтація на результат, бажання досягати поставлених цілей);

– Зобов'язання (готовність йти на поступки, здатність приймати рішення із колективом);

– Оптимізм (керуватись надією на успіх, розглядати невдачі як результат керованих обставин, а не як недолік людини).

4. Соціальна обізнаність:

– Емпатія (усвідомлення мотивів, станів, переживань інших людей, уважність до емоційних сигналів, здатність виявити чуйність, розуміння точки зору оточуючих);

– Розвиток інших (визнавати сильні сторони інших людей, їх досягнення, вміння висловлювати поради);

– Толерантність та терпимість (поважати та добре ставитись до людей різного соціального статусу, походження тощо).

5. Соціальні навички:

– Вплив (уміння переконувати, здійснювати позитивний вплив на оточуючих)

– Спілкування (ефективність в обміні інформацією, сприяти відкритому спілкуванню, здатність вирішувати складні питання);

– Лідерство (пробудити ентузіазм щодо спільної мети, ініціативність, здатність керувати діяльністю інших, показувати приклад);

– Управління конфліктами (вирішувати складні ситуації тактовно та дипломатично, заохочення відкритої дискусії);

– Співпраця (здатність ділитися планами, інформацією та ресурсами, сприяти атмосфері дружнього співробітництва, використання можливостей для співпраці);

– Соціальна відповідальність (оволодівання навиками екологічного спілкування, толерантне ставлення до помилок, недоліків інших людей).

Отже, рівень розвитку емоційного інтелекту визначається рівнем сформованості сукупності різноманітних здібностей, які входять до

його структури. Виходячи з цього, основними критеріями рівня емоційного інтелекту є усвідомлення емоцій, точність визначення емоцій, управління емоційним станом, здатність використовувати емоції та почуття тощо.

Необхідно врахувати, що емоційна сфера молодшого школяра характеризується наступними особливостями: розвиток самостійності; підвищена емоційна вразливість та чутливість; схильність до афективної поведінки; формування складного комплексу внутрішніх переживань; формування інтелектуальних емоцій (здивування, радість переживання нового тощо), абсолютна довіра до дорослого; здатність керувати своєю поведінкою; спостерігається поділ самооцінки на завищену, занижену та адекватну [1; 5, с. 65].

Функції емоційного інтелекту пов'язані із певною групою здібностей – складових емоційного інтелекту [5, с. 64]: інтерпретаційна (усвідомлення емоцій та почуттів: своїх та оточуючих), регулятивно-релаксаційна (самоконтроль, прийняття рішень, протистояння стресам), активізуюча (мотивація, орієнтація на результат), ціннісно-орієнтовна (морально-етичні орієнтири) та функція соціалізації (адаптація у соціумі). Вище перелічені функції характеризують конкретні завдання, які стоять перед вчителем щодо формування емоційного інтелекту вихованців.

Формування емоційного інтелекту – довготривалий процес, вплетений у інші напрями розвитку особистості, що обумовлює необхідність висвітлення його основних етапів [2, с. 115]:

I. Мотиваційно-ціннісний (усвідомлення відповідальності за власні емоції та почуття);

II. Пізнавальний (ознайомлення із проявом емоцій, їх регуляцією);

III. Навчальний (формування здатності усвідомлювати емоційних станів та навичок саморегуляції);

IV. Практичний (здатність використовувати набуті знання, вміння та навички у реальному житті);

V. Творчий (креативне застосування набутих знань вмінь та навичок у різних життєвих ситуаціях).

Враховуючи перелічені етапи формування емоційного інтелекту, доцільно зважати на вікові та психологічні особливості школярів початкової ланки освіти.

Автором розроблені рекомендації щодо підвищення рівня емоційного інтелекту дітей початкової школи за допомогою різноманітних мистецьких напрямів, засобів та технік:



- Оформлення кабінету відповідно до основних вимог кольористики, озеленення кабінету, створення живого куточку;
- Використання ігр-розминок для кращого усвідомлення дітьми власних емоцій (провина, страх, злість, заздрість);
- Проведення різноманітних квестів, конкурсів, змагань, вікторин, тренінгових занять тощо;
- Використання у роботі карток, фотографій, ілюстрацій, метафоричних асоціативних карт;
- Малювання у повітрі різних форм, які символізують певну емоцію чи почуття, їх демонстрація танцювальними жестами та рухами;
- Демонстрація управління різними психоемоційними станами, володіння певним рівнем театральної майстерності, необхідної для перетворення;
- Робота над різноманітними соціальними проблемами (наприклад, булінгу) засобами театралізації;
- Створення власних коміксів за допомогою корисних сервісів та платформ;
- Впровадження «музичних хвилинок» як засобу релаксації;
- Опанування основ евристичної бесіди, що дозволяє стимулювати допитливість, уяву, пам'ять та мислення;
- Вербальна інтерпретація творів мистецтва навчить учнів розглядати їх прихованих зміст, глибше аналізувати передані емоції;
- Програвання вистав або міні-діалогів з використанням театального реквізиту, відображення певних подій та ситуацій, соціальних проблем, людських вад та достоїнств, протистояння певних груп цінностей;
- Заохочення імпровізації (вокальної, акторської, пластичної тощо), щирого виявлення емоцій та почуттів школярів;
- Графічне зображення визначеної теми та емоцій, які викликає певний музичний твір;
- Залучення дітей до колективного віршування;
- Створення коротких відеороликів певної тематики на основі конкретного музичного твору або картини відомого художника;

- Застосування інтерактивних технологій з метою набуття учнями навичок взаємодії, співпраці, досягнення компромісу, усвідомлення та відстоювання власної позиції;
- Застосування методу проєктів, що підтримує формування позитивної взаємозалежності, здатності до кооперації та співтворчості;
- Використання методів сугестивної технології, що об'єднує всі способи експресивного впливу на дитину (колір, форма, паузи, мовлення, інтонація і т. п.);
- Організація сюжетно-рольової гри, що стимулює навички ідентифікації дитини із своїм персонажем (примірити певні стратегії поведінки, потренуватись їх відігравати, поглянути на себе крізь призму нового образу);
- Колективне створення казок про ноти, сторітеллінг («Жила-була довірлива До...», «Задумала одного разу реготлива Ре...», «У сіроокої Сі було шість сестер...» і т. д.);
- Вираження певної емоції або соціального явища (проблеми), використовуючи можливості театру тіней;
- Впровадження різноманітних завдань на основі ігрової пантоміми для забезпечення розвитку координації рухів, що позитивно позначається на різних показниках емоційно-вольової саморегуляції особистості;
- Дослідження історії різних творів кіномистецтва, біографії відомих акторів та режисерів;
- Створення ігрових ситуацій, демонстрація виконаного завдання, що дозволяє відшліфувати точність рухів, міміки і т. д.
- Вікторина «Згадай мелодію», «Подорож країнами Європи: народні пісні (традиційні костюми, художні традиції, картини відомих митців» тощо);
- Створення колажу на задану тематику («Відомі люди України», «Місця, де я мрію побувати», «Мої захоплення» тощо);
- Малювання форм, які вирізняються симетрією, гармонійністю (візерунки, сніжинки, спіралі, фігури), що стимулює вольові зусилля дитини та сприяє подоланню стресів.

Перераховані заходи мають на меті занурити учнів в атмосферу співробітництва та творчого самовираження, сприяти налагодженню взаємодії між учасниками освітнього процесу, оволодінню соціальними навичками та навичками емоційної грамотності, розвитку адаптивності та гнучкості мислення.



Поєднання різноманітних видів мистецтв (музичного, образотворчого, хореографічного, театрального) дозволяє значно розширити можливості застосування арт-терапевтичних методів та технік у роботі із дітьми молодшого шкільного віку.

Розрізняють велику кількість видів арттерапії: ізотерапія, пісочна терапія, ліплення, скульптура, бібліотерапія, казкотерапія, драмотерапія, лялькотерапія, музична терапія, танцювально-рухова терапія, кольоротерапія, мандалотерапія, фототерапія, колажування, відеотерапія, орігамі, ігротерапія тощо. Ефективне та креативне їх поєднання, в першу чергу, дозволяє стабілізувати психоемоційний стан дитини та служить універсальним засобом самопізнання, самоаналізу та самовираження.

Висновки. Мистецтво сприяє розвитку самоусвідомленості, заохочує до відповідальності, самостійності й незалежності, здатності домовлятися та вирішувати конфлікти, в тому числі й внутрішні. Дитина вчиться обирати, опановувати навички прийняття рішень та формування здатності брати за них відповідальність.

Серед позитивних наслідків впливу занять мистецтвом виділяють також сприяння психоемоційному розвантаженню, профілактику негативних психічних станів школярів, а також збагачення учнів емоційним досвідом та посилення чуттєво-емоційного сприйняття особистості.

У дітей молодшого шкільного віку проявляються специфічні особливості емоційної сфери: підвищена чутливість до переживань, здатність щиро їх виражати, схильність проявляти непередбачувані емоційні реакції, розвиток самоконтролю. Саме впровадження різноманітних мистецьких напрямів, засобів та технік при роботі з дітьми початкової школи сприяє підвищенню рівня емоційного інтелекту, що значно покращує ментальне здоров'я, укріплює стресостійкість, сприяє зміцненню соціальних зв'язків.

Подальші наукові пошуки важливо зосередити на дослідженні найефективніших стратегій та форм розвитку емоційного інтелекту вчителів, адже високий рівень відповідних компетентностей викладацького колективу підвищує засвоєння дітьми основних навичок емоційного інтелекту (навичок самосвідомості, саморегуляції, самомотивації, соціальної обізнаності, соціально-комунікативних навичок).

Література:

1. Дмитрієва, С. М., Гуменюк, Т. М. Діагностика особливостей емоційно-вольової сфери молодших школярів як умова підвищення професійної компетентності дитячого психолога. *Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії, проблеми та перспективи*. 2015. С. 32-35.

2. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навч. – метод. посіб. для вчителів початкової школи. Тернопіль: Астон, 2020. 192 с.

3. Котик Т., Кежковська І. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів як обов'язковий освітній результат Нової української школи. *Освітні обрії*. 2020. № 2. С. 20–26.

4. Лелюх-Степанчук О. О. Емоційний інтелект як проблема психологічної науки. Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка. 2018. Том. X. Вип. 31. С. 83-92

5. Масол Л. М. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентісного підходу: Навчально-методичний посібник «Нова Українська Школа». Київ : Видавництво «Генеза», 2019. 208 с.

6. Масол Л. М. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентісного підходу: Навчально-методичний посібник «Нова Українська Школа». Київ : Видавництво «Генеза», 2020. 160 с.

7. Мистецтво : особливості викладання в початковій школі : навчально-методичний посібник / автор-уклад. В. П. Мартинова. Харків : Друкарня Мадрид, 2019. 111 с.

8. Савченко Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12. С. 12–16

9. Serrat, O. Understanding and developing emotional intelligence. *Knowledge Solutions*, 2017. 329-339. <https://doi:10.1007/978-981-10-0983-9>.

References:

1. Dmytrieva, S. M., Gumenuk, T. M. (2015) Diagnostyka osoblyvostei emotsiyno-volovoi sfery molodshyh shkolariv iak umova pidvyshchennia profesiynoi kompetentnosti dytiachogo psykhologa [Diagnostics of peculiarities of elementary school-aged children's emotional and volitional sphere]. *Konkurentospromozhnist v umovah globalizatsii : realii, problemy ta perspektyvy – Competitiveness in conditions of globalization: realities, problems and prospects*, 32-35.

2. Kotyk, T. M. (2020). Nova ukrainska shkola: teoria i praktyka formuvannia emotsiynogo intelektu v uchniv pochatkovoї shkoly: navch.-metod. posibny`k dlia vchyteliv pochatkovoї shkoly [The New Ukrainian School: theory and practice of formation of elementary school students' emotional intelligence: Elementary Teacher's Manual]. Ternopil [in Ukrainian].

3. Kotyk, T., Kezhkovska, I. (2020) Rozvytok emotsiynogo intelektu molodshyh shkolariv iak oboviaskovyї osvıtniy rezultat Novoi ukrainskoi shkoly [Development of emotional intelligence in elementary school-aged children as a compulsory learning outcomes of the New Ukrainian School]. *Osvitni goryzonty – Educational horizons*. № 2. pp. 20-26 [in Ukrainian].

4. Leliuh-Stepanchuk, O. O.(2018) Emotsiynyi intelekt iak problema psykholoģichnoi nauky. [Emotional intelligence as a current issue in the field of psychology] *Aktualni problemy psykhnologii – Actual problems of psychology : Proceedings of scientific publication of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology*. Том. X. Вип. 31. С. 83-92 [in Ukrainian].



5. Masol, L. M. (2019) Navchalno-metodychnyi posibny`k «Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia integrovanogo kursu «Mystetstvo» u 1-2 klasah na zasadah kompetentisnogo pidhodu» [Educational and methodical manual «New Ukrainian School» methods of teaching the integrated course «Art» in grades 1-2 on the basis of the competence approach]. Kyiv : Heneza. [in Ukrainian].

6. Masol, L. M. (2020) Navchalno-metodychnyi posibny`k «Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia integrovanogo kursu «Mystetstvo» u 3-4 klasah na zasadah kompetentisnogo pidhodu» [Educational and methodical manual «New Ukrainian School» methods of teaching the integrated course «Art» in grades 3-4 on the basis of the competence approach]. Kyiv : Heneza. [in Ukrainian].

7. Martynov, V. P. (Ed.). (2019). Mystetstvo: osoblyvosti vykladannia v pochatkoviy shkoli: navch.-metod. posibny`k [Art : the features of teaching in elementary school : Manual]. Kharkiv [in Ukrainian].

8. Savchenko, J. J. (2014). Rozvytok tmotsiynogo intelektu uchniv molodshogo shkilnogo viku [Development of emotional intelligence in elementary school-aged children]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of gifted personality*, 12, 12–16 [in Ukrainian].

9. Serrat, O. (2017). Understanding and developing emotional intelligence. *Knowledge Solutions*, 329-339. <https://doi:10.1007/978-981-10-0983-9>.

УДК 378:07-051]:[808.51:811.161.2]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-334-350](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-334-350)

Біла Наталія Василівна кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри журналістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46400, тел.: (067) 366-49-62, <https://orcid.org/0000-0001-7679-8221>

Дашенко Наталія Левківна кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46400, тел.: (098) 584-23-38, <https://orcid.org/0000-0002-6189-6897>

Синоруб Галина Петрівна кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри журналістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46400, тел.: (097) 70-04-60, <https://orcid.org/0000-0001-7073-0752>

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПУБЛІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ

Анотація. У статті актуалізовано проблему синхронної та асинхронної комунікації, для яких важливими є характеристики живого публічного спілкування за посередництва новітніх технологій. Дистанційний формат навчання зумовлює нові виклики до освітнього процесу, у якому у студентів-журналістів необхідно сформувати мовну, мовленнєву, комунікативну компетентності. З огляду на вимоги професії для медійників важлива також риторична компетентність, розуміння формальних і змістових рис сучасної публічної промови. Задля забезпечення продуктивного онлайн-навчання необхідно враховувати класичні та новітні вимоги щодо змісту, структури та форм подання інформації. Висловлено міркування, що онлайн-виступ зберігає всі ознаки публічної промови, оскільки спікер проходить ті ж етапи підготовки та прилюдного її виголошення, що й ритор, який виступає перед публікою в традиційному форматі (очно). Також зберігається дія основних понять і законів риторики. Зміни зазнають просторовий



(віддаленість комунікатора і слухачів) і відчуттєвий чинники (сприйняття ситуації та обстановки органами чуття).

Зосереджено увагу на формуванні й удосконаленні у здобувачів вищої освіти вмінь і навичок публічної комунікації, акцентовано на застосуванні тренінгових занять, що формують комунікативні вміння. Представлено досвід реалізації навчального проєкту – медіашколи «В ЕТЕРІ», спрямованого на вироблення й закріплення навичок онлайн-публічних виступів студентів-журналістів. Висвітлено процес підготовки спікерів до проведення вебінарів: вибір тематики, роботу над інформаційним наповненням, специфіку застосування новітніх комунікаційних і технічних інструментів для взаємодії з онлайн-аудиторією. У результаті функціонування медіашколи підтверджено ефективність залучення здобувачів вищої освіти до колективного навчального проєкту у дистанційному форматі, що забезпечує вироблення й закріплення основних умінь і навичок риторичної компетентності: організаційно-управлінських, пізнавальних, мовнориторичних, коригувальних.

Ключові слова: риторична компетентність, публічне мовлення, онлайн-мовлення, публічний виступ.

Bila Natalia Vasylivna PhD of Sciences in Social Communication, Associate Professor of Journalism Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonis St., 2, Ternopil, 46400, tel: (067) 366-49-62, <https://orcid.org/0000-0001-7679-8221>

Dashchenko Nataliia Levkivna PhD of Sciences in Philology, Associate Professor of Journalism Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonis St., 2, Ternopil, 46400, tel: (098) 584-23-38, <https://orcid.org/0000-0002-6189-6897>

Synorub Halyna Petrivna PhD of Sciences in Social Communication, Associate Professor of Journalism Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonis St., 2, Ternopil, 46400, tel: (097) 70-04-60, <https://orcid.org/0000-0001-7073-0752>

FORMATION OF PUBLIC SPEAKING SKILLS OF JOURNALIST STUDENTS

Abstract. The article updates the problem of synchronous and asynchronous communication, for which the characteristics of live public



communication through the latest technologies are important. The distance learning format causes new challenges to the educational process, in which it is necessary to develop linguistic, speech, and communicative competence among journalism students. Given the requirements of the profession, rhetorical competence and understanding of the formal and substantive features of modern public speech are also important for media professionals. To ensure productive online learning, it is necessary to take into account classic and modern requirements regarding the content, structure and forms of information presentation. It is argued that an online speech preserves all the features of a public speech since the speaker goes through the same stages of preparation and public delivery as a rhetor who speaks to the public in a traditional format (face-to-face). The effect of basic concepts and laws of rhetoric is also preserved. Spatial (the distance between the communicator and listeners) and sensory factors (perception of the situation and environment by the senses) change.

Attention is focused on the formation and improvement of public communication abilities and skills of higher education students, emphasis is placed on the application of training classes that form communication skills. The experience of the implementation of the educational project – media school «ON THE AIR» aimed at developing and consolidating the skills of online public speaking of journalist students is presented. The process of preparing speakers for webinars is covered: choosing a topic, working on information content, and the specifics of using the latest communication and technical tools for interacting with an online audience. As a result of the operation of the media school, the effectiveness of the involvement of higher education students in a collective educational project in a distance format, which ensures the development and consolidation of the main abilities and skills of rhetorical competence: organizational and managerial, cognitive, linguistic and rhetorical, corrective, has been confirmed.

Keywords: rhetorical competence, public speech, online speech, public speech.

Постановка проблеми. Сучасні умови реалізації особистості у багатьох професійних середовищах пов'язані з компетенціями, які передбачають гнучкість, адаптивність, управління, координацію, взаємодію та ін. Усі вони впливають з мовної і комунікативної компетенцій, які забезпечують спеціалістові будь-якої сфери діяльності базові навички володіння мовою, засобами здійснення мовленнєвої взаємодії. Проте в окремих гуманітарних галузях (виховання, освіта, право, політика, журналістика) особливої ваги набуває ще одна



компетентність – риторична. У ході навчання майбутніх медійників одним із дієвих форматів її розвитку є залучення студентів до публічних заходів шляхом виголошення промов різних родів, видів і жанрів красномовства. Участь у проєктах дає змогу набувати досвіду з пошуку, аналізу, оброблення та адаптації інформації, використання професійної аргументації для формулювання і повідомлення важливих ідей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методика та етапи підготовки промови ґрунтовно представлені у навчальній та науковій літературі, наприклад у посібнику С. Абрамовича та М. Чікарькової [1, с. 139-152]. Існують практичні посібники галузевого публічного мовлення для студентів різних гуманітарних, суспільних, природничих спеціальностей, як-от: для психологів [2], працівників сфери освіти [3; 4], правників [5; 6; 7], для бізнес-середовища [8], для рекламистів [9] та інших «галузевих» риторик як компонентів професійної підготовки фахівців [10]. Багатючий вітчизняний досвід вивчення, викладання та практики риторики охоплює широке коло прикладних питань, актуальних для сучасної комунікації. Серед інших це – активізація словникового запасу; технології переконливого мовлення; структурування тексту / виступу; прийоми залучення, утримання уваги слухачів та їх переконання; стилістичні ресурси переконливого мовлення та мовного експромту; психологічні аспекти індивідуального, групового та масового спілкування; можливості невербального спілкування при публічному мовленні; візуалізація виступу та б. ін.

Мета статті – висвітлити етапи, форми і зміст підготовки студентів-журналістів до публічних виступів, формування та реалізацію комунікативної компетентності у межах колективного навчального онлайн-проєкту.

Виклад основного матеріалу. Відмінність формальних і змістових рис сучасної публічної промови від класичної зумовлена певними об'єктивними чинниками, окремі з яких згрупував А. Степура у книзі «WOW-виступ по-українськи. Ноу-хау сучасного оратора»: нові терміни, віртуальні виступи, свобода рук, яскравість, короткість, назва [11, с. 15-18]. Спробуємо поміркувати над окремими позиціями цього переліку та звертаючи увагу на інші вагомні складові сучасного публічного виступу.

По-перше, сучасний публічний виступ ускладнює велика кількість нових, часто запозичених, фахових понять і термінів. У формуванні галузевої термінології спостерігається загальна

закономірність: «пришвидшений темп журналістської діяльності характеризується накопиченням запозичень, до яких фахівці не встигають (або й не намагаються встигати) запропонувати рідномовні відповідники». Дослідження походження журналістських термінів засвідчує суттєве переважає власне запозичених фахових понять – 48,99 %, меншу частку формують поняття, що мають комбіновану чи гібридну будову з погляду походження їх елементів, – 37,25 %, частка фахових понять виключно українського походження – 13,76 % [12, с. 135-136]. Означена тенденція переконує в надмірному насиченні запозиченнями фахової мови журналістики. Тому у межах підготовки до публічного виступу майбутнього медійника існує потреба з'ясувати суть деяких слів і для промовця, і для слухачів.

По-друге, новітні технології дають можливість особі стати публічною не виходячи з дому. Причому втрачається початкове розуміння публічності – виконання дій, зокрема мовлення, у присутності публіки, тобто прилюдна діяльність, яка передбачає одночасне перебування на місці і діяча, і спостерігача та сприйняття інтеракції усіма органами чуття. Адже мовна особистість розвивається в ході безпосереднього спілкування з широким колом людей, шляхом продукування «мовленнєвих вчинків» для заданої аудиторії, внаслідок колективної співдії, участі у професійних та громадських заходах, особисто апробує сценарії мовленнєвої поведінки в різних видах діяльності та відповідно до національної специфіки. Принципових змін публічне мовлення зазнало з можливістю віддаленого мовлення через радіо і телебачення в прямому ефірі чи в записі, а сучасність створила для всіх цих реалізацій ще й онлайн-формат. Тому молодому спеціалістові у будь-якій публічній сфері необхідне освоєння додаткових навичок, які стосуються використання «посередників» у комунікації з аудиторією. До таких посередників належать мікрофон, екран (для презентації) та пульт до нього, відеокамера, онлайн-інструменти (сервіси відеотелефонного зв'язку, сховища даних, мережеві ресурси й інструменти) та ін. Отож, чинник віртуальності у сучасних публічних виступах наштовхує на певні висновки: якщо задум (інвенція) виникає традиційно – у свідомості людини, то всі інші розділи класичної риторики (формулювання основних понять про предмет виступу – диспозиція; запам'ятовування змісту промови, його відтворення – меморія, вияв попередньої підготовки риторика – акція) реалізуються за допомогою новітніх технік і технологій.

По-третє, однією з ознак цифрової епохи є масове й активне користування пошуковими можливостями Інтернету, а відтак –



індивідуальний вибір інформації. Проте всеохопність таких можливостей і доступність до інформації не гарантує, що користувач готовий осмислити її потік, а сама інформація не становить загрози для його безпеки. Тому сучасна публічна діяльність у вигляді навчальних, просвітницьких, виховних заходів (в тому числі виступів) покликана забезпечити реципієнта достовірною інформацією. Причому промовець має подати її яскраво і коротко, оскільки нині він має значно більше суперників / конкурентів, ніж будь-коли в інші часи: вебінари, тренінги, ютуб-канали з різноманітним контентом, тематичні сторінки в соціальних мережах, які масово пропонують свої версії будь-якої інформації.

По-четверте, усі попередні чинники зумовлюють інформаційне перевантаження (обґрунтоване у теоріях Бертрама Гросса («The Managing of Organizations» (1964) і Елвіна Тоффлера («Future Shock» (1970)), і як наслідок – труднощі з «обробкою» інформаційного потоку. А це призводить до того, що сучасна людина не може довго зосереджуватися на одній події чи процесі. Тому перед промовцем постає вимога сенсової лаконічності – так званої короткомовності, у якій думки якомога інформативніші і гранично стислі. Крім того, особливо актуальним стає суто часовий чинник: користувачі соціальних мереж і відеохостингів звикли до коротких повідомлень, а тому зацікавлено та уважно слухатимуть промовця не довго. Навіть класична форма університетської лекції змушена адаптовуватися і змінюватися, відступаючи від суто монологічного викладу і залучаючи різні форми взаємодії зі слухачами.

Ці та інші чинники переконують у тому, що навчальний період необхідно максимально наситити підготовкою, яка вироблятиме стійкі вміння й навички прилюдного мовлення. Попри його новітні тенденції, які виникають на кожному етапі розвитку суспільства, важливими залишаються класичні підходи до підготовки та реалізації публічного мовлення, масово апробовані практикою попередніх періодів та в індивідуальному досвіді видатних ораторів.

Тому при підготовці до професійної діяльності у публічних сферах вважаємо за доцільне опиратися на базовий закон риторики – концептуальний, пов'язаний з пошуком ідеї, формуванням задуму майбутнього виступу, та на закономірних і необхідних «продовжувачах» подальшої діяльності: законах моделювання аудиторії, стратегічному, тактичному, мовленнєвому, ефективної комунікації, системно-аналітичному, детально представлених у навчальному посібнику «Риторика» Г. Сагач [13, с. 80–116]. Науковець

зазначає: «Процес організації риторичної діяльності включає в себе створення задуму і підготовку його «запуску» в певну аудиторію (шкільну, вузівську, масову тощо), а також проектування процесу та його «запуску». Такий підхід зовсім не суперечить класичним риторичним традиціям, згідно з якими формування й розвиток мисленнєво-мовленнєвої діяльності оратора здійснюється послідовно-ступенево: винайдення (інвенція), розташування (диспозиція), вираження (елокуція), запам'ятовування (меморіо), виголошення (акціо). Більше того, цей підхід сприяє... розв'язанню «старої» суперечності, сутність якої полягає в тому, що виділення кожного ступеня значною мірою формалізує мисленнєво-мовленнєвий процес діяльності оратора, оскільки в дійсності всі ступені так взаємопов'язані (один природно впливає з другого), що межа між ними має досить умовний характер» [13, с. 79].

Для майбутніх журналістів важливо розвивати вміння і навички самостійно готувати і виголошувати промови різних видів і жанрів на актуальні теми і для різних ситуацій. А крім мовної та мовленнєвої компетентностей, формувати / закріплювати здатності до активної комунікації, до координації дій з іншими, до формулювання суджень і ухвалення рішень. Важливе місце належить фаховим навичкам візуальної комунікації, навичкам створення текстів у різних жанрах, вмінням поєднувати візуальні й текстові контенти, використовувати сучасні інформаційні технології. Бажаними результатами навчальної діяльності мають стати навички переконливо відстоювати власну позицію, враховувати аргументи партнерів, знаходити оптимальні рішення відповідно до професійних вимог та інтересів учасників; уникати ситуацій (конфліктів), що можуть нашкодити професійній репутації та інтересам справи; знаходити переконливі аргументи, засоби впливу для досягнення комунікаційної мети, створення сприятливого суспільного середовища, формування власного іміджу і визнання результатів своєї праці.

Навчальна діяльність з риторики для студентів-журналістів у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка (ТНПУ) включає застосування відтворювальних, конструктивних, аналітичних (експертних), пошукових (дослідницьких) і творчих вправ, завдань та ігор. Аудиторна та самостійна робота спрямована на удосконалення здібностей, умінь і навичок мовленнєвої та поведінкової діяльності. Однією з ефективних тенденцій у формуванні готовності до публічного мовлення є тренінгові заняття з риторики. На думку І. Гаркуші, вони вдосконалюють «вміння



відстежувати переваги і недоліки... мовленнєвої діяльності; рефлексію щодо наслідків», яка «особливо ефективна за умови запису власного виступу на відео- або аудіозасоби» [14, с. 104]. Використання елементів тренінгового навчання на аудиторних заняттях із риторики та в ході залучення до творчих проєктів (риторичний тренінг) дає змогу: покращити навички міжособистісної комунікації; накопичити особистий запас прийомів підготовки й виголошення промови (інформаційне наповнення, різні форми подання матеріалу тощо); апробувати себе у ролі промовця; здобути власний досвід говоріння для аудіо-, відеозапису або за посередництва вбудованих у пристрої камер тощо.

Популярний нині формат риторичного тренінгу сприяє також індивідуальному доланню хвилювання під час виступу, покращенню дикції, шліфуванню навичок аргументувати, переконувати, відстоювати власну позицію, контролювати невербальне повідомлення, тримати паузи, запалювати й надихати слухачів тощо [15, с. 111]. Загалом напрацювати риторичні вміння та навички і сформувати риторичну компетентність відповідно до професійного спрямування майбутніх медійників можна шляхом послідовної активізації індивідуальних схильностей та уподобань упродовж навчання на бакалавраті та в магістратурі.

До фахової діяльності журналіста найбільш наближеним вважаємо визначення риторичної компетентності, запропоноване С. Толочко: це – теоретична та практична «здатність продукувати різноманітні тексти переконливого мовлення в різних видах суспільного й міжособистісного спілкування та публічного мовлення для умотивованого й аргументованого донесення інформації; уміле послуговування засобами риторики з метою впливу на адресата мовлення, риторичного й особистісного самовдосконалення й вироблення індивідуального ораторського стилю» [16, с. 52].

Розвиток риторичної компетентності – тривалий процес, який вимагає індивідуальної зацікавленості здобувача освіти, методично грамотного курування з боку викладача (викладацького колективу), обов'язкового навчального тренування та рольової залученості до реальної практики виголошення промов перед публікою в очному чи дистанційному форматі.

Для забезпечення повноцінного функціонування навчального процесу в складних умовах, пов'язаних із COVID-19 та повномасштабною війною проти України, визріла необхідність адаптації методики навчання до дистанційного формату. Важливими є

забезпечення індивідуальної спрямованості навчання, створення комфортних умов для учасників освітнього процесу з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей, розвиток інформаційної культури, вдосконалення навичок використання педагогічних та інформаційних технологій. Відбувається соціалізація навчання в нових умовах та з новими підходами [17].

Онлайн-платформа надає можливість ефективно поєднувати різні типи і види навчання, в процесі якого відбувається як синхронна (обмін інформацією у форматі вебінарів, форумів, відео-лекторіїв тощо) так і асинхронна (підготовка доповіді у зручний час; постійний доступ до джерел інформації в онлайн-просторі; спілкування з викладачем у месенджерах у разі виникнення питань) комунікація [17].

У цьому контексті по-новому звучать основоположні питання про збереження онлайн-мовленням характеристик живого публічного спілкування та доцільного застосування сучасних технологій для взаємодії з онлайн-аудиторією. Вважаємо, що перше питання, хоч і може викликати дискусію, має очевидні відповіді: оскільки промовець, який готується виступати перед онлайн-аудиторією, проходить ті ж етапи підготовки та власне виступу, що й для публіки у традиційному форматі (очно), то загалом онлайн-виступ зберігає ознаки публічного мовлення. Також зберігається дія основних понять і законів риторики. Змін зазнають просторовий (віддаленість комунікатора і слухачів) і відчуттєвий чинники (сприйняття ситуації та обстановки органами чуття).

Друге питання складається з двох взаємозумовлених частин: застосування сучасних технологій та взаємодія зі слухачами. Виклики зумовлені тим, що спікеріві важко утримувати увагу публіки, якої він не відчуває, а слухачі мають багато причин відволіктися. У промовця немає повноцінного зорового контакту зі слухачами, які спостерігають за виступом кожен окремо. Так, менеджер з маркетингу GlobalLogic В. Ткачук переконаний, що утримувати увагу через монітор можна за допомогою змістових та аудіовізуальних демонстрацій. До змістових належать: історія, жарт, особистий приклад з життя; запитання до аудиторії; пропонування певної активності (завдання) для слухачів; використання мультимедійного контенту; запрошення додаткового спікера (без попереднього анонсування). До аудіовізуальних належить: тембр голосу, інтонація, швидкість мовлення, тіло (зовнішній вигляд, міміка, артикуляція, жестикуляція) та презентація [18]. Проте сучасна технологія демонстрації слайдів також не повністю зосереджує увагу слухачів, адже промовець перестає бути контрастним подразником: вся



увага розосереджена між тим, що подається на слайдах, і тим, що говорить ритор. «Ще одним недоліком постійного використання презентації є той факт, що 80 % екрана монітора займають слайди і лише 20 % спікер. Це означає, що необхідно докладати більше зусиль, щоб звернути на себе увагу» [18]. І звичайно, потрібно враховувати, що під час вебінару недоступні форми взаємодії, звично застосовувані під час живого виступу.

Порівнюючи живе публічне мовленням з онлайнним, можемо зробити висновок, що при формуванні риторичної компетентності необхідно враховувати і класичні, і новітні вимоги до змісту, структури та форм представлення інформації. Задля забезпечення продуктивного онлайн-навчання викладачеві доцільно задати його вектор та працювати над постійним посиленням мотивації здобувачів вищої освіти. Після вивчення теорії та вироблення (закріплення) навичок при виконанні домашніх завдань важливо апробувати їх на практиці.

Нові обставини навчання та програмні вимоги мотивували викладачів кафедри журналістики ТНПУ започаткувати навчальний проєкт – онлайн-медіашколу «В ЕТЕРІ». Вона є форматом ефективної командної взаємодії «викладач ↔ студент ↔ аудиторія» та сприяє вдосконаленню у майбутніх фахівців умінь із журналістського фаху, комунікативних умінь, навичок модераторства. А також має профорієнтаційне призначення і спрямована на майбутніх абітурієнтів, які цікавляться журналістикою. Проведення зустрічей у формі вебінару потребує адаптації комунікативно-творчих методів роботи, характерних для риторики, до особливостей інформаційного середовища, спеціальної підготовки викладача (тренера) і студента (спікера) та належної організації процесу. «Запровадження нових форм організації навчального процесу, створення медіапродуктів на професійну тематику формують в майбутніх фахівців навички та компетентності, володіння якими є вимогою часу» [19].

Онлайн-медіашкола «В ЕТЕРІ» діє в університеті два роки поспіль (з 24.02.2021 р. по 30.04.2021 р. та з 09.02.2022 р. по 27.04.2022 р.) й запланована на 2023 р. Її мета – надати можливість здобувачам першого та другого рівнів вищої освіти спробувати себе в ролі промовця та модератора вебінару. Суттєві завдання спікерів – набути комунікативних навичок та навичок публічного мовлення, які є важливими інструментами професійного розвитку майбутніх медійників. Заняття відбувалися щотижня у формі вебінарів протягом 80 хв. через платформу ZOOM.

Викладачі-тренери і студенти-спікери спільно готували виступи перед онлайн-аудиторією: обирали актуальні теми, обговорювали основні ідеї (сенси, месенджі), структурували матеріал, продумували форми зворотного зв'язку та ін. Спікери готували презентаційний матеріал у програмах PowerPoint та Canva, включаючи відеоматеріали, інфографіку, подкасти, інтерактивні завдання, опитування та інші форми взаємодії зі слухачами.

Висвітлювані промовцями теми можна згрупувати у три блоки:

1) *журналістська майстерність / діяльність*: «Секрети сторітелінгу», «Як писати класні тексти», «Мистецтво фотографії: як за допомогою фото збільшити аудиторію», «Як стати успішним тележурналістом», «Stories в Instagram. Секрети успіху», «Як створити свій медіабізнес», «Дедлайни: як все встигнути»;

2) *основи медіаграмотності*: «Як не потрапити на гачок неправдивої інформації», «Права та обов'язки журналіста: як не потрапити в халепу», «Мистецтво самореклами»;

3) *публічне мовлення*: «Секрети успішного спілкування: вміння говорити», «Як не боятися публічних виступів».

Над формуванням аудиторії спільно працювали викладачі і студенти спеціальності, реалізуючи ідею зацікавити старшокласників та випускників закладів професійної освіти журналістикою як середовищем і діяльністю. Завдяки власноруч створеній рекламі (постери) та її розсилці у соцмережах охочі долучитися до онлайн-медіашколи мали змогу ознайомитися з її програмою. Також було запропоновано заповнити реєстраційну гугл-форму, на основі якої сформовано базу контактних даних, а на емейли організатори систематично надсилали повідомлення щодо наступного вебінару. На основі анкети складено карту учасників (65 осіб у 2021 р. та 105 осіб у 2022 р.), яка охоплює велику частину Західної України (Буськ, Броди, Золочів, Стрий, Дубровиця, Кременець, Тернопіль, Збараж, Зборів, Бережани, Чортків, Івано-Франківськ, Могилів-Подільський) та окремі інші регіони країни (Дніпро). Варто наголосити на тому, що в анкеті важливим для організації продуктивного, активного навчання є питання, у якому респонденти зазначали свої очікування від онлайн-курсу. Серед відповідей переважають прагнення дізнатися більше про медіасферу, опанувати основи медіаграмотності, здобути комунікативні навички, навчитись писати тексти, готувати якісні промови та бути стресостійкими під час їх виголошення. Зазначені очікування дали спікерам змогу внести необхідні корективи у підготовку до вебінарів, активізувати зворотний зв'язок з учасниками.



Важливо, що для підготовки анонсів, виголошення промов та модерування онлайн-зустрічей було сформовано пари спікерів. Ці тандеми склалися зі студентів бакалаврату і магістратури, було залучено і студентів, які мають досвід практичної діяльності у засобах масової інформації. Наприклад, Х. Вояк – журналістка тернопільського онлайн-видання «Без Табу»; Р. Комінярський – журналіст, автор та ведучий онлайн-програми «ТайТак» на платформі «ТМЦ.інфо»; І. Махтура – коректорка у пресовій агенції «Вільне життя»; Т. Панченко та С. Ковалко – SMM-спеціалістки кафедри журналістики ТНПУ; А. Кисіль – кореспондентка онлайн-видання «Терен»; М. Орлик – фотографиня; Т. Шило – ведуча програми «Без обгортки» на телеканалі «Тернопіль 1», ведуча авторської програми SHYLO Question; Ю. Іноземцева – журналістка газети «20 хвилин»; О. Грицишин – графічний асистент Mindy Team Ternopil; Ю. Нагорна – прес-секретарка департаменту охорони здоров'я Тернопільської облдержадміністрації; Л. Голояд – керівниця Молодіжного медіацентру громади та прес-секретарка Української асоціації молодіжних рад; В. Заблоцька – стажерка програми «Загублений світ» на телеканалі «2+2»; О. Рогачук – журналістка відділу новин на львівському телеканалі НТА.

Вебінари стали своєрідним майданчиком для інтерактивного спілкування слухачів із тренерами, спікерами, експертами та фахівцями-практиками медіасфери. Однак головний акцент було поставлено на публічному мовленні спікерів – майбутніх медійників, їх уміннях поводитися перед слухачами / глядачами, доносити інформацію до них, взаємодіяти між собою та з аудиторією.

Досвід риторичної діяльності пов'язаний з формуванням уміння рефлексувати, підпорядкованим системно-аналітичному закономірності риторики. Тому робочі команди обов'язково обговорювали хід і результати проведених вебінарів: виявляли й аналізували власні відчуття, відзначали успішні мовленнєві стратегії та невдалі моменти виступів, аналізували причини їх виникнення, робили висновки щодо застосованих форм взаємодії з онлайн-слухачами. Таким чином нагромаджували цінний досвід, аналізуючи діяльність інших, пропонуючи способи і форми ефективного проведення публічних заходів у онлайн-форматі. Отже, завершальний етап діяльності ґрунтується на осмисленні проведеної підготовки і виголошення промов, аналізі власної поведінки, сприймання та реакції слухачів, можливостей коригування мисленнєво-мовленнєвої діяльності, зорієнтованої на успішний та ефективний кінцевий результат.

Підсумковими і власне журналістськими завданнями для спікерів були написання й публікування інформаційних матеріалів про вебінари онлайн-медіашколи на сторінці кафедри журналістики, на сайті університету, а також на місцевих новинних ресурсах та у соціальних мережах Facebook, Instagram, Telegram і TikTok.

Наприкінці навчальних вебінарів слухачі онлайн-медіашколи «В ЕТЕРІ» заповнили рефлексію-анкету, в якій зазначили свої побажання щодо підвищення рівня роботи медіашколи в майбутньому та виокремили ті теми вебінарів, які сподобалися найбільше.

Серед занять, які проводилися впродовж лютого-травня 2022 р., усі слухачі визначили пріоритетними теми «Як писати класні тексти» та «Як не боятися публічних виступів». 77,8 % учасників школи надали перевагу вебінарам «Секрети успішного спілкування: вміння говорити», «Мистецтво самореклами», «Мистецтво фотографії. Як за допомогою фото збільшити аудиторію», «Дедлайни: як все встигнути». Цікавими для 66,7 % слухачів стали теми «Як не потрапити на гачок неправдивої інформації», «Секрети сторітелінгу», «Як стати успішним тележурналістом», «Права та обов'язки журналіста: як не потрапити в халепу». Найменша кількість осіб (55,6 %) цікавиться створенням власних медіапроектів та процесом монетизації. Загальна оцінка онлайн-заходів – максимальна: у 5 балів їх оцінило 95,7 % респондентів, у 4 – 4,3 % . Це засвідчує високий рівень організації медіашколи «В ЕТЕРІ».

Загалом результати анкетування слухачів та рефлексії самих промовців дають підстави вважати, що спікери разом зі своїми наставниками взяли до уваги усі аспекти успішного публічного мовлення: підійшли творчо до початку промови (самопрезентування, захопливі історії, тематичні відео, риторичні питання), добре її структурували (поділ на блоки, актуальна статистика, приклади досліджень, кейси), зосередилися на зацікавленні онлайн-слухачів.

Висновки. Перехід на дистанційне навчання, зумовлений пандемією та війною, став неочікуваним та доволі серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу. Поєднання синхронної та асинхронної навчальної комунікації, обмін інформацією без вимоги бути присутніми «тут і зараз» актуалізував пошук ефективних форм взаємодії задля якісної фахової підготовки. Для майбутніх медійників, як представників публічної сфери, вимогою професії є володіння комунікативною компетентністю та її складовими – мовною, мовленнєвою, риторичною. Тому для їх формування в умовах дистанційного навчання особливо важливо дотримуватися основних



етапів підготовки промов (інформаційних, просвітніх, агітаційних тощо) та використовувати доцільні форми їх виголошення. Як засвідчив досвід, ефективним форматом для отримання студентами персонального досвіду публічних виступів є колективний навчальний проєкт, що реалізується як онлайн-медіашкола «В ЕТЕРІ» із залученими онлайн-слухачами.

Під керівництвом викладачів-наставників проведено ґрунтовну підготовку спікерів до виступів. Індивідуальні консультації та репетиції сприяли випрацюванню техніки ораторського мовлення (сила, впевненість голосу), поведінкових складових (жести та пози), обранню форм для утримання уваги слухачів, тренуванню відчуття часу. Головна увага зосереджена на змісті публічного виступу (представлення інформації, логічність і послідовність компонування матеріалу, наведення аргументів і контраргументів, висловлювання своєї позиції та ін.) та його слайдовій презентації. Остання складова сучасного публічного онлайн-виступу вимагає освоєння навичок, які стосуються використання технічних і технологічних інструментів комунікації (комп'ютерні програми, онлайн-сервіси, мікрофон, відеокамера, пульти та ін.).

Змістове і фактичне наповнення заявлених тем супроводжувалося формулюванням промовистих назв виступів, з'ясуванням значення численних новітніх термінів журналістики, критичним підходом у доборі інформації, зокрема щодо уникнення несуттєвого і надлишкового контенту. Упорядкування зібраного матеріалу підпорядковувалося вимогам до структури промови, її сенсової лаконічності та ситуативної вичерпності. Доречна стислість подання інформації, вироблення уважного ставлення до власного мовлення і поведінки, врахування проміжків слухацької активності, відчуття реальності часу, володіння технологіями презентації, тактовна взаємодія з промовцем-партнером, конструктивна комунікація з учасниками – вагомі складники, увага до яких забезпечує успішну реалізацію онлайн-виступу і які репрезентують сформованість мовної, мовленнєвої, комунікативної, риторичної компетентностей.

Позитивні відгуки слухачів медіашколи про її діяльність є результатом творчого підходу колективу викладачів та їх вихованців до тематики занять, мотивації студентів до набуття особистого досвіду публічних виступів, зокрема в сучасних умовах навчання.

Отже, залучення здобувачів вищої освіти до творчого навчального проєкту у дистанційному форматі забезпечує вироблення й закріплення основних умінь і навичок риторичної компетентності: організаційно-управлінських, пізнавальних, мовнориторичних, коригувальних.

Література:

1. Абрамович С. Д., Чикарькова М. Ю. Риторика : навчальний посібник. Львів : Світ, 2001. 240 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk651547.pdf>
2. Конівіцька Т. Я. Підготовка до публічного виступу : практичний посібник для студентів-психологів. Львів : ЛДУ ДЖД, 2019. 133 с.
3. Голуб Н. Б. Ефективні методи і засоби навчання риторики майбутніх учителів. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки*. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2008. Вип. 25. С. 31–35.
4. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / [О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман та ін.]; за ред. О. А. Кучерук. Київ : КНТ, 2016. 258 с.
5. Абрамович С. Д., Молдован В. В., Чикарькова М. Ю. Риторика загальна та судова : навчальний посібник. Київ : Юріком Інтер, 2002. 416 с.
6. Олійник О. Б. Правова риторика : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2010. 166 с.
7. Тягнирядно Є. В., Яворська Г. Х. Риторичні вміння правників: теорія і практика : монографія. Одеса : ОДУВС, 2009. 224 с.
8. Серета Н. В. Основи риторики для бізнес-лідерів: ефективний публічний виступ : навчальний посібник. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.
9. Гаркуша І. В. Неориторика як персуазивна комунікація у структурі професійної компетентності рекламістів. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2014. № 1–2 (36–37). С. 105–109.
10. Ткаченко Л. П. Риторика в системі професійного навчання: історія становлення навчальної дисципліни : монографія. Харків ХНУ ім. Г. Сковороди, 2016. 428 с.
11. Степура А. WOW-виступ по-українськи. Ноу-хау сучасного оратора. Дніпро : Моноліт, 2018. 304 с.
12. Дашченко Н. Кількісні параметри питомих і запозичених термінів у галузі журналістики. *Лінгвістичні студії*: збірник наукових праць; гол. ред. Ж. Краснобаєва-Чорна. Вінниця : ДонНУ ім. В. Стуса, 2020. Вип. 40: у 2-х т. Т. 1. С. 122–129. DOI: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/24259/1/Term_zurn.pdf
13. Сагач Г. М. Риторика : навчальний посібник ; вид. 2-ге, перероб. і доп. Київ : ВД «Ін Юре», 2000. 568 с. URL: http://pdf.lib.vntu.edu.ua/books/Sahach_2000_568.pdf
14. Гаркуша І. В. Тренінг як інтерактивний засіб формування риторичних умінь рекламістів у процесі фахової підготовки. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*. 2015. № 1 (21). С. 103–107.
15. Макович Х. Я., Вербицька Л. О., Капітан Н. О. Словник термінів і понять з риторики. Львів, 2016. 140 с.
16. Толочко С. В. Формування риторичної компетентності викладачів у післядипломній педагогічній освіті. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т. Шевченка* / голов. ред. М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2020. Вип. 8 (164). С. 51–59.
17. Синоруб Г. П. Асинхронна комунікація в процесі дистанційного навчання: переваги і недоліки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали V Міжнар. науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 30 квітня 2020 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 68–70.



18. Ткачук В. Онлайн-виступи: як ефективно провести вебінар і не втратити аудиторію. *Marketing Media Review*: сайт. 2020. URL: <https://mmr.ua/ru/show/onlajn-vistupi-yak-efektivno-provesti-vebinar-ta-ne-vtratiti-sluhachiv>

19. Драган-Іванець Н. В., Синоруб Г. П. Навчальне відео як творчий проєкт студентів-журналістів в умовах дистанційного навчання (на прикладі дисципліни «Спеціалізація: інтернет, телебачення»). *Наукові записки ТНПУ. Серія: Педагогіка*. 2021. № 2. С. 137–144.

References:

1. Abramovych, S. D., Chikarjkova, M. Ju. (2001) *Rytoryka [Rhetoric]*. Ljviv: Svit. Retrieved from <http://194.44.152.155/elib/local/sk651547.pdf> [in Ukrainian].

2. Konivicjka T. Ja. (2019) *Pidghotovka do publichnogho vystupu [Preparation for a public speech]*. Ljviv: LDU DZhD [in Ukrainian].

3. Gholub, N. B. (2008) *Efektivni metody i zasoby navchannja rytoryky majbutnikh uchyteliv [Effective methods and means of teaching rhetoric of future teachers]*. *Naukovyj visnyk Izmajiljskogho derzhavnogho ghumanitarnogho universytetu. Ser.: Pedagoghichni nauky – Scientific Bulletin of the Izmil State Humanitarian University. Ser.: Pedagogical sciences*, 25, 31–35 [in Ukrainian].

4. Kucheruk, O. A., Gholub, N. B. Ghoroshkina, O. M., Karaman, S. O. et al. (2016) *Pedagoghichna rytoryka: istorija, teorija, praktyka [Pedagogical rhetoric: history, theory, practice]*. O. A. Kucheruk (Ed.). Kyjiv: KNT [in Ukrainian].

5. Abramovych, S. D., Moldovan, V. V., Chykarjkova M. Ju. (2002) *Rytoryka zaghaljna ta sudova [General and Judicial Rhetoric]*. Kyjiv: Jurikom Inter [in Ukrainian].

6. Olijnyk, O. B. (2010) *Pravova rytoryka [Legal rhetoric]*. Kyjiv: Kondor [in Ukrainian].

7. Tjagnyrjadno, Je. V., Javorsjka, Gh. Kh. (2009) *Rytorychni vminnja pravnykiv: teorija i praktyka [Rhetorical skills of lawyers: theory and practice]*. Odesa: ODUVS [in Ukrainian].

8. Sereda, N. V. (2016) *Osnovy rytoryky dlja biznes-lideriv: efektyvnyj publichnyj vystup [Essentials of Rhetoric for Business Leaders: Effective Public Speaking]*. Kyjiv: DP «NVC «Prioritytety» [in Ukrainian].

9. Gharkusha, I. V. (2014) *Neorytoryka jak persuazyvna komunikacija u strukturі profesijnoji kompetentnosti reklamistiv [Neo-rhetoric as persuasive communication in the structure of professional competence of advertisers.]*. *Derzhava ta rehiony. Ser.: Ghumanitarni nauky – State and regions. Ser.: Humanities*, 1–2 (36–37), 105–109 [in Ukrainian].

10. Tkachenko, L. P. (2016) *Rytoryka v systemi profesijnogho navchannja: istorija stanovlennja navchaljnoji dyscypliny [Rhetoric in the system of professional education: the history of the formation of the educational discipline]*. Kharkiv: KhNPU [in Ukrainian].

11. Stepura, A. (2018) *WOW-vystup po-ukrajinsjky. Nou-khau suchasnogho oratora [WOW performance in Ukrainian. Know-how of a modern speaker]*. Dnipro: Monolit [in Ukrainian].

12. Dashchenko, N. (2020) *Kiljkisni parametry pytomykh i zapozychenykh terminiv u ghaluzi zhurnalistyky [Quantitative parameters of specific and borrowed terms in the field of journalism]*. *Lingvistychni studiji – Linguistic Studies*, vol. 40, part 1, 122–129. DOI: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/24259/1/Term_zurn.pdf [in Ukrainian].

13. Sagach, Gh. M. (2000) *Pytopyka [Rhetoric]*. Kyjiv: VD «In Jure». Retrieved from http://pdf.lib.vntu.edu.ua/books/Sahach_2000_568.pdf [in Ukrainian].

14. Gharkusha, I. V. (2015) Treningh jak interaktyvnyj zasib formuvannja rytorychnykh uminj reklamistiv u procesi fakhovoji pidghotovky [Training as an interactive means of forming the rhetorical skills of advertisers in the process of professional training]. *Derzhava ta rehiony. Ser.: Socialjni komunikaciji – State and regions. Ser.: Social communications, 1 (21), 103–107* [in Ukrainian].

15. Makovych, Kh. Ja., Verbycjka, L. O., Kapitan, N. O. (2016) *Slovnyk terminiv i ponjatj z rytoryky [Dictionary of terms and concepts from rhetoric]*. Ljviv [in Ukrainian].

16. Tolochko, S. V. (2020) Formuvannja rytorychnoji kompetentnosti vykladachiv u pisljadyplomnij pedagoghichnij osviti [Formation of rhetorical competence of teachers in postgraduate pedagogical education]. *Visnyk Nacionaljnogho universytetu «Chernighivskij koleghium» im. T. Shevchenka – Bulletin of the National University «Chernihiv Collegium named T. Shevchenko», 8 (164), 51–59* [in Ukrainian].

17. Synorub, Gh. P. (2020) Asynkhronna komunikacija v procesi dystancijnogho navchannja: perevagy i nedoliky [Asynchronous communication in the distance learning process: advantages and disadvantages]. *Suchasni informacijni tekhnologhiji ta innovacijni metodyky navchannja: dosvid, tendenciji, perspektyvy – Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, prospects: Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Internet-Conference, (pp. 68–70)*. Ternopilj: TNPU im. V. Ghnatjuka [in Ukrainian].

18. Tkachuk, V. (2020) *Onlajn-vystupy: jak efektyvno provesty vebinar i ne vtratytu audytoriju [Online presentations: how to effectively conduct a webinar and not lose the audience]*. Marketing Media Review <https://mmr.ua/> Retrieved from <https://mmr.ua/ru/show/onlajn-vistupi-yak-efektivno-provesti-vebinar-ta-ne-vtratiti-sluhachiv> [in Ukrainian].

19. Dragan-Ivanec, N. V., Synorub, Gh. P. (2021) Navchaljne video jak tvorchyj projekt studentiv-zhurnalistiv v umovakh dystancijnogho navchannja (na prykladi dyscypliny «Specializacija: internet, telebachennja») [Educational video as a creative project of journalist students in the conditions of distance learning (on the example of the discipline «Specialization: Internet, Television»)]. *Naukovi zapysky TNPU. Ser.: Pedagoghika – Scientific notes of TNPU. Ser.: Pedagogy, 2, 137–144* [in Ukrainian].



УДК 786.1:001.891:7.071(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-351-362](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-351-362)

Біницька Катерина Миколаївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29000, тел.: (0382)79-42-30, <https://orcid.org/0000-0002-2111-5275>

Янкович Олександра Іванівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46406, тел.: (0352) 53-39-58, <https://orcid.org/0000-0003-253-5954>

ВІДРОДЖЕННЯ КЛАВЕСИННОЇ ШКОЛИ ТА ІСТОРИЧНО-ІНФОРМОВАНОГО ВИКОНАВСТВА В УКРАЇНІ В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ТА ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОФЕСОРКИ СВІТЛАНИ ШАБАЛТІНОЇ

Анотація. У статті вивчено відродження клавесинної школи та історично-інформованого виконавства в Україні в науково-педагогічній та творчій діяльності професора С. Шабалтіної, професорки кафедри старовинної музики Національної музичної академії ім. П.І. Чайковського. У статті всебічно досліджено діяльність та творчість української педагогині, науковиці, музикантки С. Шабалтіної.

Мета дослідження: на основі проведеного ретроспективного аналізу всебічно дослідити музично-педагогічну діяльність професорки Світлани Шабалтіної щодо розвитку клавесинної музичної освіти та методики навчання історично-інформованого виконавства та визначити можливості реалізації перспективних ідей у сучасній музичній освіті українських закладів вищої мистецької освіти.

Уперше визначені основні етапи професійної та творчої діяльності професорки С. Шабалтіної, зокрема: освітній (1977–1992 рр.); виконавсько-творчий та культурно-просвітницький (1981 р. – до сьогодні); науково-педагогічний (1995 р. – до сьогодні).

З'ясовано основні напрями і здобутки педагогічної й культурно-просвітницької діяльності й творчості С. Шабалтіної: музично-педагогічний (відкриття класу клавесину, розвиток методики історично-інформованого виконавства, написання наукових праць з проблем



клавесинного виконавства); національно-патріотичний (прем'єрні виконання сольних і камерних творів сучасних українських композиторів); виконавський (з 1981 до сьогодні бере участь у фестивалях сучасної та давньої музики в Україні, Польщі, Угорщині як концертуюча солістка і у складі камерних ансамблів. Виступала з концертами у Великобританії, Франції, Італії, Нідерландах, Німеччині, Швейцарії, Чехії, США, Україні. С. Шабалтіною були записані і випущені CD диски, численні записи на радіо, телебачення, Інтернет контент творів української й європейської класики).

Ключові слова: Світлана Шабалтіна, клавесин, музична освіта, історично-інформоване виконавство.

Binytska Kateryna Mykolaivna Doctor of pedagogical sciences, professor, Professor of the Department of Pedagogy Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Proskurivsky underground St., 139, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (0382)794230, <https://orcid.org/0000-0002-2111-5275>

Yankovych Oleksandra Ivanovna Doctor of pedagogical sciences, professor, Head of the Department of Pedagogy Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46406, tel. (0352) 53-39-58, <https://orcid.org/0000-003-253-5954>

THE REVIVAL OF THE HARPSICHORD SCHOOL AND HISTORICALLY INFORMED PERFORMANCE IN THE SCIENTIFIC, PEDAGOGICAL AND CREATIVE ACTIVITY OF PROFESSOR SVITLANA SHABALTINA

Abstract. The article examines the revival of the harpsichord school and historically informed performance in Ukraine in the scientific-pedagogical and creative activity of professor S. Shabaltina, professor of the Department of Ancient Music of the National Academy of Music named after P.I. Chaikovskyi. The article comprehensively examines the activity and creativity of the Ukrainian pedagogue, scientist, musician S. Shabaltina.

The purpose of the research: based on the retrospective analysis, to comprehensively investigate the music-pedagogical activity of professor Svitlana Shabaltina regarding the development of harpsichord music education and the teaching methodology of historically-informed performance and to determine the possibilities of implementing promising ideas in modern music education of Ukrainian institutions of higher art education.

For the first time, the main stages of the professional and creative activity of professor S. Shabaltina have been defined, in particular:



educational (1977–1992); executive-creative and cultural-educational (1981 – until today); scientific-pedagogical (1995 – until today).

The main directions and achievements of S. Shabaltina's pedagogical, cultural-educational activity and creativity have been clarified: musical-pedagogical (opening of the harpsichord class, development of historically-informed performance methods, writing scientific works on the problems of harpsichord performance); national-patriotic (premiere performances of solo and chamber works of modern Ukrainian composers; performing (from 1981 to the present, she participates in festivals of modern and ancient music in Ukraine, Poland, Hungary as a concert soloist and as a member of chamber ensembles. She performed concerts in Great Britain, France, Italy, the Netherlands, Germany, Switzerland, the Czech Republic, the USA, Ukraine. S. Shabaltina recorded and released CDs, numerous recordings on radio, television, Internet content of works of Ukrainian and European classics).

Keywords: Svitlana Shabaltina, harpsichord, music education, historically informed performance.

Постановка проблеми. Необхідність модернізації системи музичної освіти в Україні у контексті євроінтеграційних процесів спонукають до всебічного дослідження генези розвитку зарубіжних освітніх систем і методики історично-інформованого виконавства задля реалізації позитивних ідей у сучасних мистецьких закладах вищої освіти. Водночас вартує студіювання історія української музичної освіти, коли генеза класичної музичної освіти відбувалася під впливом прогресивної зарубіжної педагогіки та вітчизняних концепцій та підходів до навчання. Зазначені процеси відбувалися в Україні у кінці 90-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст. Тому тільки після падіння «залізної завіси» українські музиканти, педагоги, які цікавилися старовинним виконавством, дістали нагоду глибше ознайомитися з ним і усвідомити всю його різнобарвність та чарівність. Українські ж музиканти – із згаданої вище причини – були осторонь усіх процесів, що мали місце в галузі історично-інформованого виконавства, і тільки зі здобуттям Україною незалежності змогли скористатися європейським досвідом і віднайти нові можливості для вдосконалення власного виконавства у контексті розвитку українського клавесинного виконавства. Викристалізовані у цей час ідеї про організацію й методику старовинного музичного (автентичного) виконавства «історично-інформованого виконавства» недостатньо популяризовані для сучасного суспільства, проте представляють інтерес у реформуванні сучасних закладів мистецької освіти, у збагаченні вітчизняної історико-педагогічної науки.

З-поміж видатних постатей української музичної педагогіки, необхідно зазначити ім'я видатної музикантки, клавесиністки, педагога, заслуженого діяча мистецтв України, засновниці першої клавесинної школи України – Світлани Шабалтіної.

Студіювання історико-педагогічних джерел засвідчило наявність окремих праць з проблеми розвитку клавесинної музики та викладання у класі клавесину в наукових дослідженнях України другої половини 90-х рр. ХХ – початку ХХІ ст.: Ю. Вахраньов [1], А. Ольховський [4, с. 131–138], Л. Корній [2, с. 29] та ін. Констатуємо це поодинокі наукові розвідки (стаття Г. Медведик та Ю. Медведик [3, с. 30] та стаття у польському музичному журналі «Рух музичний» [7]), у яких фрагментарно відображена музично-педагогічна спадщина і внесок С. Шабалтіної у музичну педагогіку.

Проте досі не здійснено комплексного наукового дослідження педагогічної і творчої діяльності С. Шабалтіної у контексті розвитку музичної освіти й педагогіки сучасності – попри те, що статті і книги діячки є внеском у дослідження історії розвитку клавесинної школи та методики навчання історично-інформованого виконавства.

Мета статті - на основі проведеного ретроспективного аналізу джерел дослідити музично-педагогічну діяльність професорки Світлани Шабалтіної щодо розвитку клавесинної музичної освіти та методики навчання історично-інформованого виконавства, визначити можливості реалізації її перспективних ідей у сучасній музичній освіті українських закладів вищої мистецької освіти.

Методи дослідження: *пошуково-бібліографічний* (для пошуку й систематизації джерел), *історико-ретроперспективний* (для аналізу змісту та напрямів музично-педагогічної діяльності С. Шабалтіної в історичній ретроспективі), *біографічний* (для вивчення поглядів та ідей українських громадських діячів, учених, письменників щодо розвитку теорії та практики музичної освіти в конкретних суспільно-політичних умовах); *просопографічний* (для створення всебічної характеристики видатного діяча С. Шабалтіної), *прогностичний* (для визначення можливостей впровадження ідей С. Шабалтіної у сучасних закладах вищої освіти (консерваторіях та музичних коледжах); *метод вільного інтерв'ю* з С. Шабалтіною для уточнення даних дослідження.

Виклад основного матеріалу. Розуміння необхідності вивчення освітнього компоненту «Гра на клавесині» у закладах вищої освіти вітчизняною музично-педагогічною спільнотою зумовило кафедру спеціального фортепіано в Національній музичній академії України імені П. І. Чайковського започаткувати національну клавесинну освіту в



Україні (1995 р.). Клас клавесину в цьому закладі очолила професорка Світлана Шабалтіна.

Ідеї щодо створення клавесинної школи та розробки методики навчання історично-інформованого виконавства в Україні одночасно з відокремленням України від СРСР відкрило можливість вільного спілкування з світовим музичним товариством, що раніше було недосяжним з огляду на горезвісну «залізну завісу». У 1994/1995 н. р. в Національній музичній академії України імені П. І. Чайковського далі розпочав свою діяльність клас клавесина, де викладала Світлана Шабалтіна. Того ж року навесні в Києві відбувся щорічний міжнародний музичний фестиваль «Музичні діалоги», присвячений старовинній музиці, під назвою «Україна і світ бароко». Нині можна впевнено сказати, що цей фестиваль був дещо передчасним: ще не було зацікавленої аудиторії, достатньо обізнаної в особливостях саме історично-інформованого старовинного виконавства на інструментах тієї доби. Проте саме він і виявився зовнішнім поштовхом для відкриття класу клавесина у тодішній Київській консерваторії, де фах цей не викладався ніколи [6, с.105]. У тому ж 1994 році в Київська консерваторія імені П.І. Чайковського (5 вересня 1995 р. заклад було перейменовано у Національну музичну академію України імені П.І. Чайковського) вперше випускні екзамен на фортепіанному факультеті приймала професорка із Франції Т. Дюссо. Була вона присутня і на одному з концертів фестивалю «Музичні діалоги», під час якого французька професорка порекомендувала: не втрачаючи часу в консерваторії на фортепіанному факультеті відкрити клас клавесина, зважаючи, що у закладі уже є для цього фахівець з належними даними [6, с. 105–106]. Цю ідею підтримали завідуючі кафедрами спеціального фортепіано професори О. Снегірьов та І. Рябов. Так було створено факультатив гри на клавесині при кафедрі спеціального фортепіано. В останньому десятилітті ХХ – на початку ХХІ століття в Україні Світлана Шабалтіна почала розробляти європейські традиції історично-інформованого виконавства.

Педагогічні основи розвитку класу клавесина та історично-інформованого виконавства в Україні, що започаткувала С. Шабалтіна, які вироблялися під впливом західноєвропейської теорії та практики музичного виконавства. Світлана Шабалтіна переважно використала доробок нідерландської, французької, італійської та польської провідних шкіл автентичного виконання й застосовувала їхні ідеї та положення щодо мети історично-інформованого виконавства. Водночас реалізувався доробок і надбання національного досвіду методики

навчання музичного виконавства, яке ґрунтувалося на українських освітніх традиціях.

Для нашого дослідження доцільно уточнити термін «історично-інформоване виконавство». Зазначимо, що цей термін також відомий у європейських країнах як «історично обґрунтоване виконання», «виконання періоду», «автентичне виконання». *Історично-інформоване виконавство* – це підхід до виконання класичної музики, який має на меті відповідати вимогам, техніці, манері та стилю історичної епохи в якій музичний твір був написаний. Сьогодні цей термін вивчається як дослідниками з історії музики в теорії, так і виконавцями на практиці. Водночас, на змістовому рівні цей термін означає виконання музики з особливою увагою до техніки та умов виконання, які використовувались історичний час створення музичного твору [8].

Історично-інформоване виконавство ґрунтується на двох ключових аспектах:

- ✚ застосування стилістичних і технічних аспектів перформенсу, відомих як виконавська практика;

- ✚ використання під час навчання гри на старовинних інструментах (зокрема у процесі навчання можуть бути використані копії історичних інструментів і які зазвичай відрізняються за тембром від сучасних інструментів).

Як зазначила Світлана Шабалтіна у проведеному нами інтерв'ю: «Поява у 1995 р. класу клавесину на кафедрі спеціального фортепіано у Національній музичній академії України ім. П. Чайковського не віщувала принципових змін у свідомості виконавців. Так як клас клавесину був тоді лише доповненням до вибіркового дисциплін, а клавесин – не надто популярним клавішним інструментом. Усе-таки зміни у музичній освіті України почали відбуватися і заклали основи для розвитку історично-інформованого виконавства».

Зазначимо, що в той час до України змогли приїжджати видатні західноєвропейські музиканти, які демонстрували значні досягнення в галузі виконавства старовинної музики, адже в європейських країнах копії клавесинів були філармоніях, концертних залах і музичних академіях.

Розвиток історичного виконавства у світі (кінець ХХ – початок ХХІ століття) зумовив появу напрямів: суто історичного (поєднання інструментів **епохи**, досконале володіння вокально-інструментальною



технікою, розуміння стилістичної специфіки) та напряму *історично-інформованого виконавства* виконання старовинних творів на сучасних інструментах або копіях старовинних і продовження виконання старовинних творів на автентичних музичних інструментах. Однак, на нашу думку, виконання музичних творів на старовинних інструментах надає більшої виразності виконання та відповідності характерним рисам стилістики різних епох в історії музики. Цю ідею пропагує С. Шабалтіна.

З 1995 року завдяки діяльності Світлани Шабалтіної такі ж процеси – розвитку напряму історично-інформованого виконавства розпочалися і в Україні. Про зростаючу популярність методики навчання історично-інформованого виконавства, розробленої С. Шабалтіною, свідчить вивчення освітнього компоненту «Гри на клавесині» в Київській міській музичній академії імені М. Р. М. Глієра, Київському державному музичному ліцеї імені М. Лисенка, Львівській національній музичній академії імені М. Лисенка, Дніпропетровській академії музики ім. М. Глінки, де викладають випускники класу клавесина Національної музичної академії України імені П. Чайковського. На жаль, окрім класу клавесина до сьогодні ще не створені класи, що охоплюють вивчення гри на інших історичних інструментах [7].

Розглянемо життєвий та творчий шлях однієї із основоположниць класу клавесина та історично-інформованого виконавства в Україні Світлани Шабалтіної. На основі цілісного й системного аналізу напрямів науково-педагогічної, музично-творчої й культурно-просвітницької діяльності С. Шабалтіної розроблено періодизацію її професійної діяльності з виокремленням напрямів (див. табл.1).

Таблиця 1.

Основні етапи професійної та творчої діяльності Світлани Шабалтіної

Назва етапи, роки	Зміст діяльності (основні події)
Освітній період (1977–1992 рр.)	Світлана Шабалтіна народилася в Києві у родині інтелігенції. Батько – Марк Карлович Бротман – відомий український невролог-вертебролог, вегетолог, один із найактивніших організаторів нейрохірургічної служби в Україні, кандидат медичних наук [5]. Мати – Євгенія Григорівни Шабалтіна – перша жінка-диригентка Національного симфонічного оркестру України [5]. Світлана Шабалтіна закінчила школу 10-річку ім. М. Лисенка (нині – Київський державний музичний ліцей ім. М. Лисенка) за класом викладача Всеволода Топіліна. Навчалася в Інституті ім. Гнесіних і в аспірантурі при ньому (клас фортепіано). У 1990-1992 рр. пройшла стажування у Краківській Музичній Академії (Республіка Польща) по класу клавесину професора Є. Стефанської.

<p>Виконавсько-творчий і культурно-просвітницький період (1981 р. – до сьогодні)</p>	<p>З 1981 до сьогодні бере участь у фестивалях сучасної та давньої музики в Україні, Польщі, Угорщині як концертуюча солістка і у складі камерних ансамблів. Виступала з концертами у Великобританії, Франції, Італії, Нідерландах, Німеччині, Швейцарії, Чехії, США, Україні.</p> <p>З 1995 р. активна виконавська діяльність на клавесині.</p> <p>Виконала численні записи для радіо, здійснила ряд прем'єрних виконань творів українських композиторів, зокрема В. Рунчака, В. Губи, Б. Верещагіна, С. Крутікова, В. Храпачова, Ю. Рожавської, Л. Дичко та інших.</p> <p>С. Шабалтіною були записані і випущені CD диски «Музика восьмирічного В.А. Моцарта» (С. Шабалтіна – клавесин, О. Кудряшов – флейта. Київ. Росток 2006); <i>Sonatas and Fantasias by W. A. Mozart. Deuts on the harpicordion</i> (S. Shabaltina, O. Shdrina-Lychak); Українська музика вітчизняних композиторів Вітчизняна музика XVI–XVIII ст. CD 1, 2; <i>Harpicordion and accordion musik from Piazza to Piazzola</i> (S. Shabaltina, E. Cherkazova, 2021); <i>Ciela d'Europa</i> (S. Shabaltina, E. Cherkazova, 2022) та інші.</p> <p>Брала участь як виконавець у міжнародних фестивалях «Musica Antiqua Europae Orientalis» (м. Бидгощ, Республіка Польща), «Сембаліссімо» (Угорщина), «Silesia», «Dni Bachowski» (м. Краків, Республіка Польща), «Майстерня барокової музики» (м. Львів), фестиваль «Program of the 2019 Felix Mendelssohn Music Days in Krakow» (м. Краків, Республіка Польща), фестиваль старовинної музики ZAMUS : Zentrum für Alte Musik Köln (м. Кьольн, Німеччина) фестиваль в «Міжнародних Бахівських читаннях», фестиваль імені Ванди Ландовської (м. Руво Ді Пулія, Італія) II accordion Festival (м. Барі, Італія) та інші.</p> <p>Концертувала як соліст і у складі камерних ансамблів та концертувала в Італії, Франції, Нідерландах, Великій Британії, Німеччині, Швейцарії, США, Чехії, Угорщині, Республіці Польщі.</p> <p>Була головою журі першого клавесинного конкурсу на 16 Всеукраїнській відкритій музичній олімпіаді «Голос країни» (м. Київ, 2019 р.). Брала участь в роботі клавесинного конкурсу імені Ванди Ландовської як член журі (м. Руво Ді Пулія, Італія 2016 р. до сьогодні).</p> <p>Прем'єрні виконання сольних і камерних творів сучасних українських композиторів, численні записи на радіо творів української й європейської класики.</p>
<p>Науково-педагогічний період (1995 р. – до сьогодні)</p>	<p>Організація 1995 р. першого в Україні класу клавесину. У 1995–2000 рр. С. Шабалтіна очолювала клас клавесину.</p> <p>З 1995 р. – до сьогодні відбувається обґрунтування методики навчання історично-інформованого виконавства, а також проводить наукові дослідження, присвячені проблемам виконання старовинної музики та навчання гри на клавесині.</p> <p>Написання книги «Клавесин крізь віка» (2013 р.) та більш як 20 наукових статей, зокрема «Особливості стилю виконання музики французьких клавесиністів» (2004 р.), «Особливості стилю виконання музики французьких клавесиністів» (2004 р.), «Ритмічна свобода як засіб виразності у клавесинній музиці XVII – XVIII ст.» (2007 р.), «Токката чи прелюдія історія однієї назви» (2009, 2010 р.), «Музичні ідеї Ренесансу та Бароко в клавірних» в токатах І. С. Баха (2013 р.), «Виконавча традиція та індивідуальна інтерпретація: до проблеми цілісного сприйняття музичного тексту твору» (2013 р.), «Вплив історичного виконавства на сучасних піаністів» (2014 р.) та ін. [6, с.154].</p> <p>Сприяння у запровадженні вивчення гри на клавесині як вибіркового освітнього компоненту на базі Київської міської музичної академії ім. М. Глієра, Київського державного музичного ліцею ім. М. Лисенка, Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка, Дніпропетровської академії музики ім. М. Глінки.</p> <p>2000 р. – до сьогодні – професор кафедри старовинної музики в Національній музичній академії імені П.І. Чайковського; домінування активної педагогічної діяльності та виконавської творчості та турбота про розвиток школи клавесину та методики навчання історично-інформованого виконавства в Україні.</p> <p>У 2019 р. отримала звання Заслуженого діяча мистецтв України.</p> <p>В 2020 році Міністерством освіти і науки України присвоєно вчене звання професора кафедри старовинної музики Національної музичної академії України імені Петра Чайковського.</p>

На нашу думку, в нашому дослідженні доцільно представити цікаві та слушні думки й коментарі щодо розвитку клавесинної освіти в Україні, які висловила професорка С. Шабалтіна під час нашого



інтерв'ю. Так, С. Шабалтіна сказала: «якщо у 1995 році у нас не було приводу занурюватися в атмосферу автентики. Ми не знали методології гри, професійних досліджень, ми не знали стилю. Коли наш клас організовувався, ми достовірно не знали, який шлях пройшла техніка гри на клавесині в ХХ столітті на Заході». Тому сьогодні, поступово сучасні музиканти почали повертатися до звучання старовинних інструментів, які, на щастя, були збережені та їх реставрували або були створені копії».

Процес повернення створення копій старовинних інструментів супроводжувався змінами у викладанні гри на цьому інструменті. Копії різних старовинних клавесинів значно відрізняються від «нових» за своїм звучанням. Адже, щоб відтворити давню техніку гри, треба було реконструювати й манери виконання – цьому навчають як трактати композиторів минулого, так і самі інструменти. Ретельне дослідження старовинних трактатів, де видатні композитори деталізували свій досвід виконання й давали поради, наприклад, щодо дотику до клавіш клавесина та ін., дозволили провідним виконавцям-педагогам повернути до життя й довести до перфекції виконавство на клавесині. Тільки один перелік тих трактатів зробив би цю статтю великим томом. Про це йдеться і у книзі «Клавесин скрізь віки», де наголошується на важливості ознайомлення виконавців зі старовинними трактатами з метою наближення до автентичності у грі [7, с. 118-120].

Отже, на нашу думку, сучасний стан клавірної школи України визначається як етап розвитку між класичною європейською системою вартостей, установок, традицій та новою, що лише формується, і спрямовується на забезпечення оптимальних умов для навчання і виховання творчої, активної особистості. Імплементация педагогічного, культурного, творчого доробку західноєвропейських композиторів епохи Бароко сьогодні є актуальною, оскільки можемо запровадити методіку історично-інформованого виконання до сучасних тенденцій освітнього процесу в закладах вищої музичної освіти, зокрема модернізації змісту мистецької освіти, впровадження інтерактивних методик у процес професійної підготовки майбутнього музиканта.

У зв'язку з модернізацією і реформуванням системи української вищої музичної освіти та виконання має розвиватися і навчання гри на клавесині: розроблення методичних засад навчання, що враховували б сучасні світові та європейські тенденції її розвитку і, водночас, ґрунтувалися на надбаннях української культури. Тому розробка і впровадження освітньої програми «Клавесин», де будуть проводити професійну підготовку майбутніх музикантів-клавесиністів в

українських закладах вищої музичної освіти є актуальним, а також зважаючи на європейський досвід де є такі освітні програми.

Тому, вважаємо, що формуючи нову освітню парадигму у закладах вищої музичної освіти щодо розвитку напряму історично-інформованого виконавство важливим є використання таких педагогічних ідей Світлани Шабалтіної:

- вважаємо, що сьогодні доцільно запровадити вивчення додаткового освітнього компоненту «Гра на клавесині» у музичних закладах вищої освіти (консерваторіях, музичних коледжах);

- розробка та провадження освітньої програми «Клавесин» для закладів вищої музичної освіти;

- розвиток у студентів навичок історично-інформованого виконавства для розуміння вимог, техніки, манери та стилю історичної епохи саме в якій музичний твір написаний;

- залучення здобувачів освіти інструменталістів до творчої та виконавської діяльності, зокрема виконання старовинних творів на копіях старовинних інструментах і або на автентичних музичних інструментах.

Висновки. Отже, Світлана Шабалтіна – українська діячка, педагог, засновниця першого класу клавесину в Україні.

Основними напрямками педагогічної й культурно-просвітницької діяльності й творчості Світлани Шабалтіної є:

- ✚ музично-педагогічний та науковий (організація школи клавесину; обґрунтування методики історично-інформованого виконання, написання наукових досліджень з проблем історично-інформованого виконавства);

- ✚ національно-патріотичний (збереження національних традицій в клавесинному виконавстві, прем'єрні виконання сольних і камерних творів сучасних українських композиторів, численні записи на радіо творів української класики);

- ✚ концертно-виконавський і культурно-просвітницький (концертна діяльність як соліст, у складі камерних ансамблів в провідних країнах світу та в Україні).

Однак, на нашу думку, науково-педагогічна та творча діяльність Світлани Шабалтіної, її погляди на навчання й виховання майбутніх музикантів, реформу української музичної освіти впродовж останніх десятиліть не потрапляли в поле наукових зацікавлень вітчизняних науковців, а тому, на жаль, її ідей є невідомі широкому загалу дослідників музичної освіти. В історико-педагогічній науці науково-педагогічна та виконавська діяльність Світлани Шабалтіної та



обґрунтовані нею концептуальні засади історично-інформованого виконавства не знайшли поки що комплексного висвітлення.

Проведене дослідження основних напрямів професійної та творчої діяльності Світлани Шабалтіної дало змогу доповнити й глибше представити історію вітчизняної педагогіки та музичної освіти. Однак, воно не вичерпує усіх аспектів проблеми вивчення спадщини музичної діячки, педагога та дозволить відкрити нові можливості для порівняльного аналізу змісту історично-інформованого виконавства в Україні та європейських країнах, як у теорії так і практиці та актуалізувати педагогічні надбання Світлани Шабалтіної для змісту сучасної української музичної педагогіки.

Література:

1. Вахраньов Ю. Клавир і клавирна музика на Україні середини XVII – першої половини XIX століть в історичних та літературних матеріалах. Музична Харківщина / Упор. П. Калашник. Харків, 1992. С. 159–174.
2. Корній Л. Інструментальна музика. Історія української музики. Частина Друга: Друга половина XVIII ст. Київ – Харків – Нью-Йорк: В-во М.П. Коць, 1998. С. 283–296.
3. Медведик Г., Медведик Ю. Теоретичні трактати західноєвропейських композиторів клавесиністів як важливий дидактичний матеріал сучасної української педагогіки. Молодь і Ринок. 2011. №10 (81). С.34–37.
4. Ольховський А. Нарис історії української музики / [Під редакцією проф. Б. Асаф'єва (І. Глебов)]. Київ: "Мистецтво", 1941. 358 с.
5. Цимбалюк В.І. Марк Карлович Бротман. Український нейрохірургічний журнал, 2, 2008. С. 87–92. URL: https://neuro.kiev.ua/wp-content/uploads/2008_N2_UNJ-87-92.pdf/ (дата звернення 10.10.2022).
6. Шабалтіна С. Клавесин сквозь века. Заметки исполнителя. Київ: Український пріоритет, 2013. 160 с.
7. Ruch muzyczny S. Szabaltina. 2022. URL: <https://ruchmuzyczny.pl/article/2231> (дата звернення 10.10.2022).
8. Historically informed performance. URL: <https://www.sohipboston.org/what-is-hip> (дата звернення (24.11.2022)).

References:

1. Vakhranov, Yu. (1992) *Klavir i klavirna muzyka na Ukraini seredyny XVII – pershoi polovyny XIX stolit v istorychnykh ta literaturnykh materialakh*. *Muzychna Kharkivshchyna* [Piano and piano music in Ukraine of the mid-17th - first half of the 19th centuries in historical and literary materials. Musical Kharkiv region] Upor. P. Kalashnyk. Kharkiv.
2. Diachkova, E. (2000) *Kanony muzykalnykh myslei* [Canons of musical thoughts] Den.
3. Kornii, L. (1998) *Instrumentalna muzyka* [Instrumental music.] *Istoriia ukrainskoi muzyky*. Chastyna Druha: Druha polovyna XVIII st. Kyiv – Kharkiv – Niu-York: V-vo M.P. Kots.

4. Medvedyk, H., Medvedyk, Yu. (2011) *Teoretychni traktaty zakhidnoievropeiskykh kompozytoriv klavesynistiv yak vazhlyvyi dydaktychnyi material suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [Theoretical treatises of Western European harpsichord composers as an important didactic material of modern Ukrainian pedagogy]*. Molod i Rynok. 2011. №10 (81). S.34–37.
5. Olkhovskyi, A. (1941) *Narys istorii ukrainskoi muzyky / [Pid redaktsiieiu prof. B. Asafieva (I. Hlebov)]*. Kyiv: “Mystetstvo”.
6. Tsymbaliuk, V.I. (2008) *Mark Karlovych Brotman [Mark Karlovych Brotman]*. *Ukrainskyi neurokhirurhichnyi zhurnal*, 2. URL: https://neuro.kiev.ua/wp-content/uploads/2008_N2_UNJ-87-92.pdf/ (10.10.2022).
7. Shabaltyna, S. (2013) *Klavesyn skvoz veka. Zametky yspolnytelia [Harpsichord through the ages. Artist's notes]*. Kyiv. *Ukrainskyii priorytet*.
8. Ruch muzyczny (2022) *S. Szabaltina [S. Shabaltyna]*. URL: <https://ruchmuzyczny.pl/article/2231> (10.10.2022).
9. *Historically informed performance (2022)*. URL: <https://www.sohipboston.org/what-is-hip> (24.11.2022).



УДК 378.011.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-363-371](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-363-371)

Бондарович Олег Петрович старший викладач кафедри спеціальної фізичної і бойової підготовки, Національна академія Служби безпеки України, вул. Максимовича, 22, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-3410-8082>

Співак Антоніна Петрівна старший викладач кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Івана Франка, 1, м. Ужгород, <https://orcid.org/0000-0001-7070-3746>

Шкірта Михайло Іванович старший викладач кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Івана Франка, 1, м. Ужгород, <https://orcid.org/0000-0001-8207-019X>

Бобаль Матвій Матвійович асистент кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Івана Франка, 1, м. Ужгород, <https://orcid.org/0000-0002-9390-4265>

Гавриленко Володимир Миколайович асистент кафедри фізичного виховання, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Івана Франка, 1, м. Ужгород, <https://orcid.org/0000-0003-2964-5358>

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПОВ'ЯЗАНІ З ВІЙСЬКОВИМИ ДІЯМИ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті розкрито особливості організації фізичного виховання студентів у закладах вищої освіти. Виявлено недоліки дистанційного навчання під час занять фізичними вправами. Зазначено сучасний підхід, способи вирішення та методики фізичного виховання студентів в умовах війни. Здійснено аналіз рівня фізичної підготовленості та рухової активності студентської молоді в умовах дистанційного навчання.

Акцентовано увагу на тому, які методи та способи може застосовувати викладач під час проведення занять у дистанційному режимі. Визначено, що більшість матеріалу студент повинен опрацювати самостійно, при цьому самостійне навчання – це

тренувальні заняття, основною метою яких є відновлення і зміцнення здоров'я, збереження або підвищення працездатності, розвиток рухових якостей, удосконалення фізичних здібностей і фізичне вдосконалення.

Зазначено, що студенти повинні звітувати з приводу виконання фізичних вправ, а саме знімати відео виконання вправи та надсилати викладачеві на перевірку в Google Клас, Viber, Telegram, Signal, WhatsApp.

Запропоновано для роботи зі студентами міні-програму для тренування під час війни, адже все суспільство знаходиться в умовах постійної психологічної напруги, яка негативно впливає на якість життя. Але потрібно зазначити, що як би важко та складно не було потрібно підтримувати себе в фізичній формі, бо саме тоді буде покращуватися наш психологічний стан. Дана програма складається із розминки, основної частини та заключної частини.

Звернули увагу, що дотримання здорового способу життя, щоденне зайняття фізичними вправами призводять до зміцнення психологічно-вольового характеру особистості в такий нелегкий для нашого життя час.

Ключові слова: студенти, фізичне виховання, дистанційне навчання, комунікація.

Bondarovich Oleh Petrovich Senior Lecturer at the Department of Special Physical and Combat Training, National Academy of the Security Service of Ukraine, Maksymovycha St., 22, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-3410-8082>

Spivak Antonina Petrivna Senior Lecturer at the Department of Physical Education, Uzhhorod National University, Ivan Franko St., 1, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0001-7070-3746>

Shkirta Mykhailo Ivanovych Senior Lecturer at the Department of Physical Education, Uzhhorod National University, Ivan Franko St., 1, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0001-8207-019X>

Bobal Matvii Matviiovich Assistant Professor of the Department of Physical Education, Uzhhorod National University, Ivan Franko St., 1, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0002-9390-4265>

Havrylenko Volodymyr Mykolaiovych Assistant of the Department of Physical Education, Uzhhorod National University, Ivan Franko St., 1, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0003-2964-5358>



PECULIARITIES OF PHYSICAL EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS RELATED TO MILITARY OPERATIONS IN UKRAINE

Abstract. The article reveals the peculiarities of organizing physical education of students in higher education institutions. The disadvantages of distance learning during physical exercises are revealed. The modern approach, ways of solving and methods of physical education of students in wartime are indicated. The analysis of the level of physical fitness and motor activity of students in the conditions of distance learning is carried out.

The attention is focused on what methods and techniques can be used by the teacher when conducting classes in a distance mode. It is determined that the student should work out most of the material independently, while independent study is a training session, the main purpose of which is to restore and strengthen health, maintain or improve performance, develop motor skills, improve physical abilities and physical improvement.

It is noted that students must report on the performance of physical exercises, namely, take a video of the exercise and send it to the teacher for review in Google Class, Viber, Telegram, Signal, WhatsApp.

A mini-program for training during the war has been proposed for work with students, because the whole society is under constant psychological stress, which negatively affects the quality of life. But it should be noted that no matter how hard and difficult it is, we need to keep ourselves physically fit, because it is then that our psychological state will improve. This program consists of a warm-up, a main part and a final part.

We emphasized that adherence to a healthy lifestyle and daily exercise lead to strengthening the psychological and volitional character of a person in such a difficult time for our lives.

Keywords: students, physical education, distance learning, communication.

Постановка проблеми. Актуальним питанням сьогодення є бережливе ставлення до свого здоров'я, бо саме воно є найвищою суспільною цінністю. Але більшість людей свідомо нехтують виконувати фізичні вправи. Здоровий спосіб життя є важливим для кожної особистості, починаючи від дітей, підлітків, студентів і закінчуючи людьми похилого віку. Фізичне виховання є важливою складовою здоров'я людини та показує свідомість і культуру суспільства, з його допомогою формуються фізичні якості, рухові навички, розвиваються фізичні можливості людського організму.

З початком війни в Україні викладачі закладів вищої освіти зіштовхнулися з проблемою проведення занять з фізичного виховання, адже всі вузи перейшли на дистанційне навчання. Потрібно зазначити, що в останні роки відбувається впровадження інноваційних методів навчання в освіту, що зумовлює нову філософію. Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час війни потрібно розглядати як ефективне нововведення задля навчання фізичному вихованню. Проте є потреба розглянути основні особливості фізичного виховання в закладах вищої освіти задля того, щоб визначити, які ж методи і засоби будуть ефективнішими для навчання студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснивши аналіз низки наукових надбань з досліджуваної проблематики ми виявили, що дослідження, які пов'язані з особливостями підготовки фахівців галузі фізичного виховання і спорту в контексті Болонських перетворень, розглядаються багатьма науковцями. Так, Ю. Войнар, Д. Новарецький та І. Глазирін аналізують розвиток і сучасні тенденції системи підготовки фахівців з фізичної культури в умовах євроінтеграції. Над питанням модернізації вищої фізкультурної освіти та особливостями використання інформаційних технологій працюють В. Волков, Л. Асмолова, П. Петров

Удосконаленню освітньої діяльності в галузі фізичного виховання та спорту присвячені наукові роботи Ю. Бріскіна, Р. Чудної, в яких вони головний акцент робили на обґрунтування змісту навчальних дисциплін. Шляхи вдосконалення змісту підготовки бакалаврів фізичної реабілітації визначив А. Герцик.

Теоретичні напрацювання, щодо підготовки майбутніх учителів фізичної культури здійснювали В. Ареф'єв, В. Костюченко, Є. Приступа, Л. Сущенко та ін. Наприклад В. Костюченко запропонував концепцію спеціальної професійної освіти у закладах вищої освіти з фізичної культури в сучасних умовах. Є. Приступа дослідив глобалізаційні тенденції в системі підготовки фахівців галузі фізичного виховання і спорту в Європі. Л. Сущенко проаналізувала особливості формування і розвитку вітчизняної системи професійної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту

Попри велику кількість наукових досліджень, недостатньо вивченими залишаються питання, щодо особливостей фізичного виховання у закладах вищої освіти пов'язані з військовими діями в Україні.

Метою нашої статті розглянути методи та технології, які застосовуються викладачами закладів вищої освіти для проведення



занять з фізичного виховання в умовах війни та виявити основні особливості фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Задля забезпечення повноцінного та безперервного навчального процесу під час війни в Україні, заклади вищої освіти перейшли на режим дистанційного навчання. Саме тому виникла потреба в застосуванні електронного навчального простору та використанні сучасних інформаційних освітніх технологій, електронних платформ, додатків, комп'ютерів та гаджетів в організації навчального процесу, які забезпечують комунікацію між студентом та викладачем.

У зв'язку з початком війни відбувся перегляд організації і змісту фізичного виховання у вишах з урахуванням особливостей навчання в таких умовах. Більшість вузів прийняло рішення збільшити кількість самостійних занять студентів фізичними вправами в режимі дня, тижня. Саме вони будуть сприяти скороченню дефіциту рухової активності, підвищенню фізичної підготовленості, зміцненню здоров'я, зниженню різного роду захворювань, підвищенню розумової працездатності студентів [1].

Організація самостійних занять студентів передбачає: підвищення рівня теоретичних знань з фізичної культури і спорту, фізичну підготовленість, удосконалення рухових умінь та навичок, які були засвоєні на обов'язкових заняттях, таку думку висловлює Bazilevich M. [2].

З точки зору Dovgan N. «Самостійні заняття фізичними вправами – це тренувальні заняття, основною метою яких є відновлення і зміцнення здоров'я, збереження або підвищення працездатності, розвиток рухових якостей, удосконалення фізичних здібностей і фізичне вдосконалення. Вони сприяють збільшенню рухової активності студентів, підтриманню тижневого рухового режиму, забезпеченню всебічного розвитку і рухової підготовки» [3].

Кожен заклад освіти, а також викладач який в ньому працює, самостійно обирають ті засоби з допомогою, яких вони будуть здійснювати освітню діяльність.

Проаналізувавши підходи вищих закладів освіти та вчених в деяких питаннях ми з ними безспірно погоджуємося, але в деяких випадках хотілося б висловити свою точку зору. Наприклад, все це добре, що студенти більшість часу повинні займатися самостійно, але не всі студенти є відповідальними не те, що перед викладачами, але і перед самим собою. Більшість з них не виконує самостійно заняття. Цьому є декілька причин: лінощі, зайнятість, хтось знаходиться закордоном. Саме тому ми пропонуємо свій підхід до проведення занять з фізичного виховання у закладі вищої освіти.

Хотілося б звернути увагу, що навіть у фізичному вихованні є лекційні заняття, на яких подається матеріал з приводу техніки безпеки під час занять спортом, а також розповідаються вимоги до виконання вправ та роз'яснюється як правильно виконувати ці вправи. Саме тому ми пропонуємо своїм студентам проведення лекційних занять он-лайн в Zoom, Google Meet. Також робимо записи цих лекцій, адже більшість студентів знаходиться за кордоном і є суттєва різниця у часі. На платформі Moodle паралельно завантажені ці лекції, щоб студенти могли їх ще пропрацювати самостійно. А також викладач може відслідкувати хто опрацював матеріал, а хто ні.

Перед виконанням вправ з фізичної культури студентам проводиться інструктаж, тобто педагог проводить роз'яснення, що це за вправа, для чого вона призначена і акцентує увагу на правильному виконанні цієї вправи. Супроводжуючі відеофільми та відеоролики розміщують в системі Moodle або в Google Класі. Якщо студентам, щось не зрозуміло, то викладач обов'язково за запитом студентів здійснює додаткове онлайн заняття для більш повного пояснення. Також вважаємо, що студенти повинні звітувати з приводу виконання фізичних вправ, а саме знімати відео виконання вправи та надсилати викладачеві на перевірку в Google Клас або зручним мобільним додатком для обміну повідомленнями. Хочемо зазначити, що у кожного викладача з групами студентів створені групи для надання інформації та її обміну, а саме у Viber, Telegram, Signal, WhatsApp.

У процесі навчання викладач занять використовує найбільш ефективні засоби, методи, створює відповідні умови навчання, розподіляє їх за часом, визначає послідовність виконання окремих вправ, забезпечує всі види контролю. Контроль за якістю оволодіння навчальним матеріалом є необхідною умовою для своєчасного виправлення помилок, запорукою високої ефективності навчання. Ефективність навчання може знижуватися внаслідок порушення педагогічних принципів навчання, непередуманого використання методів, обмеженості засобів навчання, недотримання умов навчання та оптимальної послідовності оволодіння частинами фізичної вправи, неправильного визначення причин помилок та шляхів їх усунення [4].

Для роботи зі своїми студентами ми розробили міні-програму для тренування студентів під час війни, адже все суспільство знаходиться в умовах постійної психологічної напруги, яка негативно впливає на якість життя. Але потрібно зазначити, що як би важко та складно не було потрібно підтримувати себе в фізичній формі, бо саме тоді буде покращуватися наш психологічний стан.



В своїй програмі ми пропонуємо студентам робити тренування три рази на тиждень по шістдесят хвилин. Кожне таке тренування складається із трьох частин: розминки, основної частини та заключної частини.

- Розминка. Її головною метою є підготовка всіх органів і систем організму до навантажень і поступового переходу від стану спокою до робочого режиму. Спочатку приділяється увага розігріванню малих, потім середніх, і на останок, великих груп м'язів. Така послідовність необхідна для запобігання різкому стресу. В цих умовах надниркові залози дуже малими дозами виділяють гормон адреналін і резервна кров розподіляється по всьому організму людини поступово, активуючи роботу серцевих м'язів. Всі м'язи, зв'язки, суглоби розігріваються і стають готовими переходити до активної фази тренування, виділяється гормон радості. Все це є гарантією успішного тренування [5].

- Основна частина тренування по тривалості займає найбільше часу і вирішує задачі, які були заплановані. Для розвитку всіх фізичних якостей і зміцнення здоров'я дуже важливо вміти регулювати навантаження, щоб не нашкодити організму і досягти максимального ефекту.

Основними фізичними якостями є сила та витривалість. Сила надає міцності нашим м'язам, а витривалість дозволяє бути стійкими до будь-якої тривалої діяльності. Тільки завдяки розвитку витривалості зміцнюється серцево-судинна система. Для тренувального ефекту на витривалість (біг, плавання, кругове тренування, заняття на велосипеді, кардіотренажері) мінімальний час має бути 15 хв, оптимальний – 20 хв, максимальний – 25 хв і більше, за бажанням.

Під час тренування підвищується інтенсивність дихання, що змушує серце перекачувати більший об'єм крові, відбувається напруження серцевого міокарду та гіпертрофія, внаслідок чого збільшується сама серцева камера. Тому рівень навантаження для непідготовлених людей має бути таким, щоб ЧСС була не більше 120 ударів/хв, для підготовлених – до 140 ударів/хв. Що стосується професійних спортсменів, то для них висувуються зовсім інші вимоги, але тільки під наглядом досвідченого тренера.

Враховуючи те, що за даних обставин, заняття відбуваються самостійно і подекуди у незручних умовах, то найкращим методом організації занять є кругове тренування. Воно не потребує спортивного інвентарю і спеціального обладнання, і за короткий час завдяки цьому способу можна розвинути силу, витривалість та зміцнити здоров'я.

Кругове тренування складається з комплексу вправ, які здатні задіяти всі групи м'язів. В одне тренування достатньо включити від 5 до 6 вправ і виконувати кожен по 10 –12 повторювань з невеликими перервами між ними. В залежності від рівня фізичної підготовки можна виконати від 4-х до 6-ти кіл, що буде складати від 20 до 40 хвилин. Найкращий самоконтроль – це відчуття комфортного навантаження та вимірювання ЧСС.

В процесі тренування при появі відчуття дискомфорту необхідно виміряти пульс. Для фізично не підготовлених людей при показниках ЧСС понад 120 ударів/хв необхідно зменшити кількість повторень, збільшити проміжок відпочинку між вправами та відновити дихання. Але завдяки систематичним тренуванням, можливості організму долати навантаження будуть поступово покращуватись [5].

- Заключна частина - під час інтенсивного тренування відбувається підвищення тонуусу всього організму. Найкращим засобом для зняття цього напруження є виконання вправ на розтягування м'язів. Заминка необхідна для запобігання травмам і уповільненню старіння організму [5].

Висновки. Отже, беручи до уваги наші напрацювання потрібно звернути увагу, що головними особливостями фізичного виховання у закладах вищої освіти пов'язані з військовими діями в Україні є: впровадження дистанційної форми навчання, комунікація викладачів зі своїми студентами, підтримка їх під час дистанційного навчання, а також контроль виконання ними завдань, які поставлені згідно робочої програми навчальної дисципліни. І на останок потрібно зазначити, що дотримання здорового способу життя, щоденне зайняття фізичними вправами призводять до зміцнення психологічно-вольового характеру особистості в такий нелегкий для нашого життя час.

Література:

1. Безмилов М. М., Мурзін Є. В. Система підготовки спортивного резерву та відбір баскетболістів у Литві. *Наука в олімпійському спорті*. 2016. № 2. С. 32–38.
2. Bazilevich M. (2006) Basic approaches to the organization of sports-oriented physical education in higher education / M. Bazilevich, N. Peshkova // *Science and innovation of the XXI century: Proceedings of the VII District Conference of Youth*, uch. T.2.- Surgut: Izd-vo SurgSU. - P. 108-109
3. Dovgan N. (2020) *Physical education of higher education by means of extracurricular sports and mass work: a monograph*. Irpin: University of the SFS of Ukraine. 328 p.
4. Орленко Н.А. Фізичне виховання студентів ЗВО під час військових дій в Україні. *Фізичне виховання в контексті сучасної освіти: тези доповідей XVII Міжнародної науково-методичної конференції*. (м. Київ, 2022 р.) Київ, 2022. С. 68 – 70.



5. Юрченко Б. В. Самостійні заняття фізичними вправами під час карантинних заходів: Методичні вказівки до самостійної роботи з дисципліни «Фізичне виховання» для студентів основної та спеціальної медичної груп усіх спеціальностей. Харків: НТУ «ХПІ», 2023. 16 с.

References:

1. Bezmylov M.M., Murzin E.V. (2016). Systema pidhotovky sportyvnoho rezervu ta vidbir basketbolistiv u Lytvi [System of preparation of sports reserve and selection of basketball players in Lithuania]. *Nauka v olimpiskomu sporti – Science in Olympic sports*. 2016, 2. [in Ukrainian].

2. Bazilevich M. (2006). Basic approaches to the organization of sports-oriented physical education in higher education. *Science and innovation of the XXI century: Proceedings of the VII District Conference of Youth, uch.* (pp. 108-109), T.2. Surgut: Izd-vo SurgSU.

3. Dovgan N. (2020) Physical education of higher education by means of extracurricular sports and mass work: a monograph. Irpin: University of the SFS of Ukraine. 328 p.

4. Orlenko N.A. (2022). Fizychnе vykhovannia studentiv ZVO pid chas viiskovykh dii v Ukraini [Physical education of university students during military operations in Ukraine]. *Fizychnе vykhovannia v konteksti suchasnoi osvity: tezy dopovidei XVII Mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii – Physical Education in the Context of Modern Education: Abstracts of the XVII International Scientific and Methodological Conference.* (pp. 68-70). Kyiv. [in Ukrainian].

5. Iurchenko B. V. (2023). Samostiini zaniattia fizychnymy vpravamy pid chas karantynnykh zakhodiv [Independent exercise during quarantine measures]: Metodychni vkazivky do samostiinoi roboty z dystsypliny «Fizychnе vykhovannia» dlia studentiv osnovnoi ta spetsialnoi medychnoi hrup usikh spetsialnostei. Kharkiv: NTU «KhPI». [in Ukrainian].

УДК 371.134. 316.422. 963 (045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-372-382](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-372-382)

Борбич Наталія Віталіївна кандидатка педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та психології, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, проспект Волі, 36, м. Луцьк, 43000, тел.: (095) 923-24-20, <https://orcid.org/0000-0002-3423-7319>

Казмірчук Олег Анатолійович завідувач відділення початкової та дошкільної освіти, викладач-методист циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, проспект Волі, 36, м. Луцьк, 43000, тел.: (050) 674-63-28, <https://orcid.org/0000-0001-6970-5955>

Хомярчук Алла Петрівна викладачка циклової комісії суспільних та художньо- мистецьких дисциплін, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, проспект Волі, 36, м. Луцьк, 43000, тел.: (050) 721-67-76, <https://orcid.org/0000-0001-7229-7905>

Левицький Олександр викладач циклової комісії природничо-математичних дисциплін, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, проспект Волі, 36, м. Луцьк, 43000, тел.: (050) 522-62-02, <https://orcid.org/0000-0001-9107-7502>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Анотація. У статті розглянуто професійну компетентність, що пов'язана зі здатністю студентів оволодівати знаннями у ЗВО. Визначено, що педагогічна компетентність вчителя – це здатність керувати навчанням, що включає планування, реалізацію та оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. Цими компетенціями повинен володіти кожен учитель, щоб досягти успіху в навчанні та викладанні. Професійна компетентність визначається рівнем професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями особи, її вмотивованим прагненням до продовження освіти та самовдосконалення, творчим і



відповідальним ставленням до справи. Бути компетентним означає здатність мобілізувати набуті знання та досвід у певній ситуації. Компетентність фахівця – педагога виявляється у знаннях, обізнаності, авторитеті на педагогічній ниві. Наведені приклади, де професійну компетентність пов'язують із досвідом. Вольові зусилля у професійній педагогічній діяльності підкріплюються усвідомленням попереднього досвіду, викладач свідомо організовує свою діяльність, спрямовану на запланований конкретний результат. Проте не можна стверджувати, що компетентність тим вища, чим більше досвіду у викладача. Образно кажучи, необхідно мати свою точку зору, подолати спокусу працювати за шаблоном, продумати інтерактивні варіанти дій і рішення, вибрати оптимальні з них для створення успішного освітнього середовища. Щоб сформувати професійну компетентність майбутніх вчителів, зусилля, які необхідно зробити, включають: освіту та навчання на регулярній основі, активацію внутрішньої мотивації, безперервну освіту, оптимізація освітнього процесу, використання різноманітних стратегій для розвитку особистості, створення сприятливого середовища для студентів. Це дослідження має на меті визначити фактори які впливають на формування професійної компетентності майбутніх вчителів. За результатами цього дослідження було зроблено висновок, що професійна компетентність позитивно впливає на продуктивність та успіх майбутнього вчителя.

Ключові слова: педагогічна компетентність, майбутні вчителі, мотивація, освітнє середовище, освітній процес.

Borbych Nataliya Vitalyivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology, Communal Institution of Higher Education "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, Voli Ave., 36, Lutsk, 43000, tel.: (095) 923-24-20, <https://orcid.org/0000-0002-3423-7319>

Kazmirchuk Oleg Anatoliyovych Head of the department of primary and preschool education. teacher-methodologist of the cycle committee of social and artistic disciplines, Communal Institution of Higher Education «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, Voli Ave., 36, Lutsk, 43000, tel.: (050) 674-63-28, <https://orcid.org/0000-0001-6970-5955>

Khomyarchuk Alla Petrivna Teacher of the cycle committee of social and artistic disciplines, Communal institution of higher education «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, Voli Ave., 36, Lutsk, 43000, tel.: (050) 721-67-76, <https://orcid.org/0000-0001-7229-7905>



Levytskyi Oleksandr Teacher of the cycle committee of natural and mathematical disciplines, Communal institution of higher education «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, Voli Ave., 36, Lutsk, 43000, tel.: (050) 522-62-02, orcid.org/0000-0001-9107-7502

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

Abstract. The article examines professional competence related to the ability of students to master knowledge in higher education. It was determined that the teacher's pedagogical competence is the ability to manage learning, which includes planning, implementation and evaluation of learning outcomes of students. Every teacher must have these competencies to be successful in learning and teaching. Professional competence is determined by the level of professional education, experience and individual abilities of a person, his motivated desire to continue education and self-improvement, creative and responsible attitude to work. Being competent means the ability to mobilize acquired knowledge and experience in a certain situation. The competence of a specialist – a teacher is manifested in knowledge, awareness, authority in the pedagogical field. Examples are given where professional competence is associated with experience. Volitional efforts in professional pedagogical activity are supported by awareness of previous experience, the teacher consciously organizes his activities aimed at a planned specific result. However, it cannot be claimed that the more experience a teacher has, the higher the competence. Figuratively speaking, you need to have your own point of view, overcome the temptation to work according to a template, think through interactive options for actions and solutions, choose the optimal ones to create a successful educational environment. In order to form the professional competence of future teachers, the efforts that must be made include: education and training on a regular basis, activation of internal motivation, continuous education, optimization of the educational process, use of various strategies for personal development, creation of a favorable environment for students. This study aims to determine the factors that influence the formation of professional competence of future teachers. According to the results of this study, it was concluded that professional competence has a positive effect on the productivity and success of the future teacher.

Keywords: pedagogical competence, future teachers, motivation, educational environment, educational process.



Постановка проблеми. Критичною потребою в усьому світі є освіта, щоб підготувати студентів до успішного, повноцінного життя: надання їм відповідного освітнього досвіду, який розвиватиме їхні захоплення, здатність розв'язувати проблеми та навички мислення вищого рівня, включаючи критичне мислення та креативність.

Незважаючи на те, що математика, природничі науки та мова є важливими базовими навичками, викладачі повинні розуміти, те, що легко навчити і легко перевірити, також речі, які легко оцифрувати, автоматизувати та ін. Як наслідок, найрізкіший спад на ринку праці відображає зниження попиту на ці рутинні когнітивні навички, тоді як попит на неповторювані аналітичні навички та нестандартні інтерактивні навички, такі як кодування та вирішення проблем, є популярними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі опрацювання наукових досліджень (Авшенюк Н., Брюховецька Є., Бібік Н., Ващенко Л., Войцехівський М., Гедзик А., Дубасенюк О., Десятов Т., Дяченко Л., Замелюк М., Коберник О., Карпова Л., Локшина О., Лозова В., Лузан Л., Сергієнко Н., Чорноус В. та ін.) з даної проблеми, ми виявили, що автори розглядають професійну компетентність: поняття динамічне, багатогранне й багатоаспектне, його зміст змінюється у відповідності із процесами, що відбуваються в суспільстві й освіті (Сергієнко Н.) [10], це властивість особистості, що володіє комплексом професійно-значущих для вчителя якостей, має високий рівень теоретичної та практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної педагогічної співпраці з учнями на основі впровадження сучасних технологій навчання (Чорноус В.) [11], інтегрована властивість особистості поєднання теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності (Замелюк М.) [7], показник професійного розвитку кожного викладача (Брюховецька Є.) [3], показник п'яти складових (ціннісна, методологічна, психолого-педагогічна, комунікативна, управлінська), кожна з яких характеризується трьома компонентами (когнітивна, операційно-технологічна, особистісна (Войцехівський М.) [4] та ін.

Мета статті – визначити фактори які впливають на формування професійної компетентності майбутніх вчителів.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі студенти повинні розуміти предмети на досить глибокому рівні, щоб мати змогу з ними працювати: знати основи математики, хімії, біології та історії та вміти застосовувати їх для вирішення реальних проблем. Замість того, щоб викладати, тестувати та повторно перевіряти математичні

процедури, які часто здаються непридатними для практичного використання, викладачі повинні представити проблеми, які дозволять студентам навчитися використовувати ці базові навички, мислити математично та застосовувати ці знання – здатність, яку називають кількісною грамотністю. або «число».

Таким чином, майбутні вчителі повинні вміти критично мислити, щоб поєднувати ідеї та джерела з різних дисциплін.

Завданням і основною метою освіти має бути виховання вже цікавих, гнучких, креативних і потенційно критичних мислителів, щоб зберегти їхню природну схильність до навчання протягом усього подальшого життя. Надто часто ми недооцінюємо вроджену креативність студентів, і численні дослідження [1;3;4;6] показали чіткий зв'язок між тим, чого очікують викладачі, і тим, чого досягають студенти.

Щоб досягти успіху, викладачі повинні знайти способи використовувати емоційні аспекти навчання для сучасних студентів. Неакадемічні навички, такі як особистість, емоції, емпатія, і мета когнітивні навички, такі як цікавість і само ефективність, хоча вони не є невід'ємною частиною жодної предметної програми чи періоду навчання, мають вирішальне значення для довгострокового благополуччя людей, кінцева мета освіти. Зараз ми маємо достатньо знань про людський розвиток, щоб розвивати практики та систематичні зусилля в шкільному середовищі, щоб майбутні вчителі могли розвивати потенціал, з яким вони народилися, завдяки уважному вихованню, яке можуть забезпечити педагоги. Щоб отримати користь від таких зусиль, студенти також повинні задовольнити свої найосновніші потреби.

Майбутні вчителі мають добре знати предмети, які вони будуть викладати; володіти новітніми технологіями, навичками керування класом, взаємодії та залучення своїх учнів, різноманітними ефективними педагогічними практиками, а також останніми неврологічними дослідженнями; уміти розпізнавати та виходити за рамки власних упереджень, щоб визначити унікальні сильні сторони та таланти учнів [6].

Зокрема, поєднання цифрового контенту з особистим контентом і діяльністю є надзвичайно успішним способом навчання. Існує думка (Войцехівський М., Гедзик А., Дубасенюк О., Десятов Т., Дяченко Л., Замелюк М. та ін.), що технології повинні служити викладачам і навчанню, та не замінювати їх та методи навчання.

Як показує дослідження (Шелестової Л.), «змішане навчання», поєднання цифрового з особистим контентом і діяльністю, є



надзвичайно успішним способом навчання майбутніх вчителів та дають педагогам гнучкість, для освітнього процесу (можуть використовувати комп'ютери, щоб представити базову інформацію окремим студентам, водночас працюючи віч-на-віч з невеликими групами, які вже ознайомлені з матеріалом) [12].

Змішане навчання може будуватися на основі різних моделей, серед яких виділяють такі: «Перевернутий клас», «Зміна робочих зон», «Автономна група» тощо. Однією з успішних моделей є «Перевернутий клас», що допомагає виносити подачу матеріалу за межі офіційного часу заняття, щоб студенти могли ознайомитися з темою та мали час для розширення своїх знань через обговорення та інтерактивну діяльність [12].

У документі «Критерії оцінювання знань та умінь студента» КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської області від 30 серпня 2019 року, визначаються види контролю: оцінювання академічних досягнень студентів здійснюється під час міжсесійного (поточного та модульного) та підсумкового контролю знань студентів; поточний і семестровий контроль; курсова робота; практика; атестація здобувачів вищої освіти. При комплексній оцінці успішності викладач визначає види робіт та критерії оцінювання з урахуванням особливостей освітнього компонента, обсягу годин, відведених навчальним планом, контингенту студентів [9].

Гаврильєв В., Бондаренко В., Бойко І. Критеріями оцінювання можуть бути характер засвоєння вже відомого знання (рівень усвідомлення, міцність запам'ятовування, обсяг, повнота і точність знань); якість виявленого студентом знання, логіка мислення, аргументація, послідовність і самостійність викладу, культура мовлення; ступінь оволодіння вже відомими способами діяльності, вміннями і навичками застосування засвоєних знань на практиці; оволодіння досвідом творчої діяльності; якість виконання роботи (зовнішнє оформлення, темп виконання, ретельність тощо) [5].

Як і освіта, оцінювання студентів має бути автентичним, ґрунтуватися на здібностях, необхідних їм у реальному житті. Замість того, щоб зосереджуватися виключно на обмеженому наборі когнітивних навичок, викладачам важливо зрозуміти, наскільки добре майбутні вчителі стають стійкими до навчання протягом усього життя – чи набувають вони широкого спектру життєво важливих навичок і ставлень, включаючи самосвідомість, допитливість, креативність, критичне мислення, відкритість до нових ідей, готовність ризикувати та вчитися на невдачах, емпатії та співпраці [2].

Студенти будь-якого віку беруть участь у наполегливій роботі над вирішенням проблем, вибираючи або традиційні проблеми, або більш відкриті дослідницькі проекти; черпають необхідні знання з різних джерел: відкриті лекції, вебінари, тренінги, статті в Інтернеті [2;6]. При цьому, викладач допомагає лише тоді коли вони впевнені, що потребують допомоги. Навчання таким чином сприяє формуванню у майбутніх вчителів професійної компетентності: творчої індивідуальності, сприйнятливості до формування освітніх інновацій, здатність адаптуватися до змін освітнього середовища. Професійний рівень майбутніх вчителів безпосередньо пов'язаний з соціально-економічним і духовним розвитком суспільства.

Серед шляхів розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя хочемо виділити: роботу в творчих групах; дослідницьку, експериментальну діяльність; інноваційну діяльність; різноманітні форми навчального супроводу; активну участь у навчальних конкурсах, майстер-класах, форумах, конференціях; використання інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) [8].

Але жоден із цих шляхів не буде ефективним, якщо сам студент не буде зацікавленим, умотивованим у необхідності підвищення власної професійної компетентності. Завдання викладача створити оптимальні умови освітнього середовища для вдосконалення професійних якостей майбутнього вчителя, при цьому активізує професійний саморозвиток особистості, внаслідок чого в розвиток навичок дослідницької діяльності, які згодом інтегруються в освітню діяльність.

Було проведено анкетування 10 викладачів КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської області спеціальності 013 Початкова освіта, освітньо-професійний ступінь фаховий молодший бакалавр.

Нам цікаво було дізнатися, як застосовують компетентне навчання зі студентами викладачі. 70 % – особливу увагу приділяють міжпредметним зв'язкам, інтеграції навчання; 20 % – використовують такі питання та завдання які вимагають від студентів активної діяльності; 10 % – у вигляді комплексних творчих завдань і передбачають демонстрацію студентами знань, умінь і, головне, враховують здатність застосовувати їх при вирішенні запропонованих проблемних ситуацій.

Так, відповідаючи на запитання «Які компетенції та професійні навички можна набути під час педагогічної практики?» 70 % респондентів зазначили: спілкування, уміння організувати, планувати освітній процес, індивідуальний підхід до дітей; 30 % звертали увагу на взаємодію у системі «викладач-студент», критичне мислення.



Серед елементів педагогічної компетентності: 30 % віддають перевагу теоретичним педагогічним знанням, практичним вмінням, особистісним якостям педагога; 70 % уважають, що це розуміння, уміння, практична діяльність, досвід.

Аналіз відповідей студентів запитання (Як формується педагогічна компетентність у вчителя-початківця?) показав, що 60 % викладачів зміст своїх завдань орієнтують на творче використання студентами набутих знань і навичок. Наприклад, у завданні може бути запропоновано розробити професіограму вирішення однієї з типових завдань практичного характеру, ускладненої нетиповими компонентами, ситуаціями, відмінними від штатних ситуацій і вимагаючи оригінальних алгоритмів дій щодо їх вирішення. Запропоновані рішення мають бути обґрунтовані їх авторами з визначенням очікуваних результатів їх впровадження; 30 % звертають увагу на мотивованість навчальної діяльності студента; 10 % зазначають, що педагогічна компетентність у вчителя-початківця формується в умовах прояву творчої й дослідницької ініціативи, професійної мобільності, створення рефлексивного середовища, здатного до розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Викладачам було запропоновано назвати педагогічні компетенції якими їм слід оволодіти. 70 % респондентів вказали на гнучкість в успішному розв'язанні завдання навчання й виховання, молодого фахівця, який психологічно стійкий; задоволений професією; досягає бажаних результатів у розвитку особистості; має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; відкритого для постійного професійного навчання; збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активному в суспільстві; відданому педагогічній професії; готового до якісної та кількісної оцінки своєї праці. Наприклад, Оксана М., зазначила, що сприймає гнучкість трохи занадто далеко. Іноді планує свої заняття лише після початку заняття звертаючи увагу на студентів, якщо вони зібрані то робимо з ними щось більш структуроване, як проектне навчання. Якщо у них поганий день, ми зробимо щось менш структуроване, наприклад розігрую сценарій, який вони написали. Мої плани занять більше нагадують місячні цілі щодо речей, які я хочу охопити, але я можу робити їх у будь-якому порядку та будь-яким методом, залежно від того, що учні здатні робити в певний день. Для 30 % викладачів цілком достатньо певної диференціації. Основний акцент на навички спілкування, навички організації групи, культурні традиції.

Під час проведення дослідження автори даної статті поширили анкетування цільових груп, до яких увійшли студенти різних курсів та

запропонували оцінювати компетентність своїх викладачів. Аналіз даних показав, що більшість студентів (70 %) вважають високим рівнем підготовки викладача до роботи зі студентами, 20 % задоволені в розвитку професійної компетентності викладача (участь в навчальних конкурсах, майстер-класах, форумах, конференціях; використання інформаційних комп'ютерних технологій), лише 10 % опитаних вказують на недостатнє впровадження ІКТ викладачем, частоту проведення консультацій.

Висновки. Таким чином, дане дослідження показало, що розвиток професійної компетентності у майбутніх вчителів є динамічним процесом включення та модернізація професійного досвіду, що веде до розвитку індивідуальних компетенцій, накопичення професійного досвіду, що передбачає постійний розвиток і успіх. Процес формування професійної компетентності також багато в чому залежить від оточення, тому освітнє середовище має сприяти професійному саморозвитку. Спираючись на вищезазначене, автори зазначають. Що створення оптимальних умов для виявлення самостійності та творчості студентів у розв'язуванні проблеми спілкування в педагогічній діяльності, тим самим дозволить студентам бачити власний розвиток і досягнення.

Література:

1. Авшенюк А., Десятов Т., Дяченко Л. та ін. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / [н]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
2. Бібік Н., Ващенко Л., Локшин О. та ін. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : [моногр.]; [за заг. ред. О. В. Овчарук]. Київ. : К.І.С., 2004. 112 с.
3. Брюховецька Є. Сутність і структура професійної компетентності. Духовність особистості : методологія, теорія і практика. 2013. № 3(56). С. 12–19.
4. Войцехівський М. Розвиток професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної педагогічної освіти. Інноваційна діяльність педагога в умовах реформування шкільної освіти : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конференції (20-23 квітня 2015 р.). [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://conf.kubg.edu.ua/index.php.courses/idpurso/index-#.WBVanNKLTIV>.
5. Гаврильєв В., Бондаренко В., Бойко І. Оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://repository.pdmu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8027/1/GavBonBoi2015-2.pdf>
6. Дубасенюк О. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства : зб. наук. праць молодих дослідників / [за заг. ред. О. Березюк, Л. Глазунової]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10–16.
7. Замелюк М., Борбич Н., Оксенчук Т. Задоволення навчальних потреб викладачів шляхом постійного професійного розвитку. «Вісник науки та освіти»: журнал. 2022. № 5(5) 2022. С. 269-284.



8. Карпова Л. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2003. 295 с.

9. Критерії оцінювання знань та умінь студента» КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської області. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://ipc.org.ua/wpcontent/uploads/2022/03/Поч.освіта__ОКР_м.с..pdf

10. Сергієнко Н. Професійна компетентність сучасного вчителя. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_5/24.pdf

11. Чорноус В. Сутність поняття «професійно-педагогічна компетентність» майбутнього вчителя початкової школи. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v33/42.pdf>

12. Шелестова Л. Змішане навчання у початковій школі : методичні. Київ : «Фенікс», 2021. С.4-7.

References:

1. Avsheniuk A. & Desyatov T. & Dyachenko L. and others.(2014). Competency approach to teacher training in foreign countries: theory and practice: monograph / [n]. [Competency approach to teacher training in foreign countries: theory and practice: monograph / [n]]. Kirovohrad: Imex-LTD – Kirovohrad: Imex-LTD, 280 [in Ukrainian].

2. Bibik N. & Vashchenko L. & Lokshin O. and others.(2004). Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: [monogr.]; [in general ed. O. V. Ovcharuk]. [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: [monogr.]]; [in general ed. O. V. Ovcharuk]. Kyiv. : K.I.S. – Kyiv. : K.I.S., 112 [in Ukrainian].

3. Bryukhovetska E.(2013). The essence and structure of professional competence [The essence and structure of professional competence]. Personal spirituality: methodology, theory and practice – Personal spirituality: methodology, theory and practice. 3(56), 12–19[in Ukrainian].

4. Voitsekhivskyi M.(2015). Development of professional competence of a teacher in the conditions of innovative changes in the system of postgraduate pedagogical education [Development of professional competence of a teacher in the conditions of innovative changes in the system of postgraduate pedagogical education] Innovative activity of the teacher in the conditions of reforming school education: materials of the All-Ukrainian science and practice. Internet conferences – Innovative activity of the teacher in the conditions of reforming school education: materials of the All-Ukrainian science and practice. Internet conferences. (n.d.). conf.kubg.edu.ua: Retrieved from: <http://conf.kubg.edu.ua/index.phpcourses/idpurso/index-#.WBYanNKLTIV> [in Ukrainian].

5. Gavriliiev V. & Bondarenko V. & Boyko I.(2015). Evaluation of the results of educational and cognitive activity of students [Evaluation of the results of educational and cognitive activity of students]. (n.d.). repository.pdmu.edu.ua: Retrieved from: <http://repository.pdmu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8027/1/GavBonBoi2015-2.pdf> [in Ukrainian].

6. Dubasenyuk O. (2010). Competency approach in professional teacher training [Competency approach in professional teacher training]. Formation of the aesthetic competence of the individual by the means of ethnology: coll. of science works of young researchers / [in general ed. O. Berezyuk, L. Glazunova]. Zhytomyr: Department of the State University named after I. Franka – Formation of the aesthetic competence of the individual by the means of ethnology: coll. of science works of young researchers / [in general ed. O. Berezyuk, L. Glazunova]. Zhytomyr: Department of the State University named after I. Franka, 10–16 [in Ukrainian].

7. Zameliuk M. & Borbych N. & Oksenchuk T. (2022). Meeting the educational needs of teachers through continuous professional development [Meeting the educational needs of teachers through continuous professional development]. «Herald of Science and Education»: magazine – «Herald of Science and Education»: magazine, 5(5), 269-284 [in Ukrainian].

8. Karpova L. (2003). Formation of professional competence of a teacher of a comprehensive school: dissertation. ... candidate ped. Sciences: 13.00.04. [Formation of professional competence of a teacher of a comprehensive school: dissertation. ... candidate ped. Sciences: 13.00.04]. Kharkiv – Kharkiv, 295 p [in Ukrainian].

9. Criteria for evaluating student knowledge and skills KZVO «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn region. [Criteria for evaluating student knowledge and skills KZVO «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn region]. (n.d.). lpc.org.ua: Retrieved from: http://lpc.org.ua/wpcontent/uploads/2022/03/Поч.освіта__ОКР_м.с..pdf[in Ukrainian].

10. Sergienko N. (2005). Professional competence of the modern teacher [Professional competence of the modern teacher]. (n.d.). umo.edu.ua: Retrieved from: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_5/24.pdf [in Ukrainian].

11. Chornous V. (2002). The essence of the concept of «professional and pedagogical competence» of the future primary school teacher [The essence of the concept of «professional and pedagogical competence» of the future primary school teacher]. (n.d.). sci-notes.mgu.od.ua: Retrieved from:<http://www.scinotes.mgu.od.ua/archive/v33/42.pdf>[in Ukrainian].

12. Shelestova L.(2021). Mixed learning in elementary school: methodolo [Mixed learning in elementary school: methodological]. Kyiv: «Fenix» – Kyiv: «Fenix», 4-7 [in Ukrainian].



УДК 373.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-383-396](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-383-396)

Борзик Олена Богданівна доктор філософії, старший викладач кафедри природничих дисциплін, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-2394-9230>

Москалюк Олена Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології, Одеський національний морський університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0003-4956-7238>

Смець Зоя Василівна кандидат с.-г. наук, КЗ «Дергачівський ліцей № 3» Дергачівської міської ради, директор ліцею, вчитель біології і екології, вул. Сумський Шлях, 79, м. Дергачі

Височан Леся Михайлівна доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано Франківськ

Ящук Олена Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, доцент кафедри теорії початкового навчання, вул. Садова, 28, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-3757-6025>

STEM ЯК ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ІНТЕГРОВАНОЇ ОСВІТИ: СВІТОВИЙ ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Анотація. Стаття присвячена аналізу практики та перспектив впровадження STEM- стратегії, яка є однією з інноваційних напрямків сучасної освіти та впровадження інтегрованих стратегій навчання. STEM-освіта є пріоритетом у навчальних системах багатьох країн. STEM-освіта – категорія, яка визначає відповідний педагогічний процес (технологію) формування і розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей молоді, рівень яких визначає конкурентну спроможність на сучасному ринку праці. У статті обговорюються підходи різних країн щодо використання технологій STEM в освіті. Актуальність дослідження пов'язана з тим, що серед навичок,

необхідних для успішної професійної діяльності в епоху цифрової індустрії, на думку фахівців та експертів, особливе місце займає здатність до художньої творчості. Було проведено аналіз досвіду різних країн у впровадженні STEM та STEAM-освіти та виявлено ефективні способи структурованих технічних дисциплін, мистецтва та творчої діяльності в єдину інтегровану програму.

STEM–освіта здійснюється через міждисциплінарний підхід у побудові навчальних програм закладів освіти різного рівня. STEM-освіта є одним із важливих трендів розвитку української освітньої системи. Вона надає можливість реалізувати інтегрований, міждисциплінарний і проєктний підхід до навчання, формувати ключові компетентності у дітей. Новий підхід до навчання посилює дослідний і науково-технологічний потенціал учнів, розвиває навички критичного, інноваційного та творчого мислення, комунікації та командної роботи.

Ключові слова: Індустрія 4.0, STEM технології в освіті, впровадження STEM та STEAM-освіти, інтегративні стратегії навчання, модернізація освіти.

Borzyk Olena Bohdanivna Doctor of Philosophy, Senior Lecturer of the Department of Natural Sciences, Communal Institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, av. Rustaveli, 7, <https://orcid.org/0000-0002-2394-9230>

Moskalyuk Olena Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philology, Odesa National Maritime University, Odesa, <https://orcid.org/0000-0003-4956-7238>

Yemets Zoya Vasylivna candidate of rural of Sciences, «Dergachiv Lyceum No. 3» of the Dergachiv City Council, director of the lyceum, biology and ecology teacher, Sumsky Shlyach St., 79, Dergachi

Vysochan Lesya Mykhailivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Primary Education of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University, Ivano-Frankivsk

Yashchuk Olena Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna, Associate Professor of the Department of Theory of Primary Education, Sadova St., 28, Uman, <https://orcid.org/0000-0002-3757-6025>



STEM AS AN INNOVATIVE STRATEGY OF INTEGRATED EDUCATION: GLOBAL EXPERIENCE AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Abstract. The article is devoted to the analysis of the practice and prospects of the implementation of the STEM strategy, which is one of the innovative directions of modern education and the implementation of the integration of objects of the natural science cycle and mathematics. STEM education is a priority in the educational systems of many countries. The article discusses the approaches of different countries to the use of STEM technologies in education. The relevance of the research is due to the fact that among the skills necessary for successful professional activity in the era of the digital industry, according to specialists and experts, the ability for artistic creativity occupies a special place. An analysis of the experience of different countries in the implementation of STEM and STEAM education was carried out and effective ways of structured technical disciplines, art and creative activities into a single integrated program were identified.

STEM education is a category that defines the appropriate pedagogical process (technology) for the formation and development of mental, cognitive and creative qualities of young people, the level of which determines competitiveness in the modern labor market. STEM education is carried out through an interdisciplinary approach in the construction of educational programs of educational institutions of various levels. STEM education is one of the important trends in the development of the Ukrainian education system. It provides an opportunity to implement an integrated, interdisciplinary and project approach to learning, to form key competencies in children. The new approach to education strengthens the research and scientific and technological potential of schoolchildren, develops the skills of critical, innovative and creative thinking, communication and teamwork.

Keywords: Industry 4.0, STEM technologies in education, introductions of STEM and STEAM-educations, strategies of studies, modernization of education.

Постановка проблеми. В останні 20 років у світі все більша увага приділяється пошуку підходів і шляхів, що дозволяють подолати в освіті існуючу фрагментацію, розрізненість знань і вузьку спеціалізованість навичок учнів. Перспективи формування у школярів, а потім у студентів цілісного бачення і розуміння дійсності у взаємозв'язку галузей знань, що вивчаються, розвиток у них не тільки спеціальних, вузькопрофесійних, а й універсальних способів діяльності

сьогодні прийнято пов'язувати з реалізацією інтегративних стратегій навчання. Незважаючи на наявні термінологічні відмінності (у зарубіжній педагогічній теорії це мульти-, інтер- і трансдисциплінарність, в вітчизняному трактуванні це полідисциплінарність, між-і метапредметність), всі ці стратегії, по суті, являють собою різні варіанти втілення інтегративної ідеї, способи з'єднання «частин» змісту освіти, що транслюється за допомогою численних навчальних предметів (дисциплін) в деяку по-різному пов'язану цілісність.

Інтегративна ідея, незважаючи на свою привабливість і перспективність, у шкільній освіті майже скрізь у світі стикається зі значними труднощами інституалізації та практичного впровадження [1]. Однак, реалізуючись повільно і хвилеподібно, ця ідея поступово знаходить все більшого поширення в освітніх системах різних країн (Канада, США, Фінляндія, Південна Корея та ін.) та міжнародних організаціях (найвідомішою з них є ІВ - Міжнародний бакалавр).

В даний час одним з перспективних інноваційних варіантів реалізації інтегративної ідеї в шкільній освіті є STEM-стратегія. Розроблена в США, ця стратегія є інтеграцією навчальної діяльності в таких галузях, як природні науки (science), технологія (technology), інженерія (engineering) і математика (mathematics).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз науково-методичної літератури показує, що до теперішнього часу визначилася низка підходів до організації STEM/STEAM-стратегії у вітчизняній шкільній освіті. Так, серед основних авторами виділяється чотири підходи:

- перший передбачає розширення навчального досвіду учнів в окремих STEM-предметах за допомогою використання проблемно орієнтованої навчальної діяльності, в ході якої аналітичні концепції застосовуються до реальних проблем з метою кращого розуміння школярами складних концепцій;

- другий орієнтований на інтегрування знань STEM-предметів з метою створення більш глибокого розуміння їх змісту, що в результаті має призвести до розширення можливостей тих, хто навчається в питанні майбутнього вибору ними технічного або наукового спрямування кар'єри;

- третій націлений на використання інтегративності в навчанні STEM-дисциплін у тому вигляді, як це робиться в реальних виробничих умовах (учні можуть застосувати свої знання в умовах проблемно орієнтованої навчальної діяльності на основі методу проєктів, технічного проєктування або у межах окремого шкільного предмета, що



забезпечує високий рівень освоєння STEM-предметів);

- четвертий передбачає інтегративність і такий спосіб впровадження інновацій у методику навчання кожному з окремих STEM-предметів, при якому основні поняття природознавства, технології, інженерії та математики перенесені в одну навчальну програму, названу STEM [2].

Наведені підходи намічають чотири основні перспективні напрямки використання STEM/STEAM-стратегії та організації міжпредметної взаємодії у шкільній освіті. Кожен із зазначених напрямів є перспективним і може бути успішно реалізовано школою. Однак у зв'язку з цим важливо відзначити, що в даний час ще важко говорити про те, які пріоритети шкіл при виборі зазначених напрямків.

Багато розвинених країн, таких як США, Китай, Фінляндія, Австралія, Великобританія, Ізраїль, Корея, Сінгапур, проводять державні програми в галузі застосування STEM-освіти. Однак думки сучасних дослідників щодо технології STEM неоднозначно і представлені різними варіаціями даного підходу в системах освіти різних країн світу. Так, на офіційному сайті уряду США у відкритому доступі опубліковано документ розроблений управлінням науково-технічної політики адміністрації президента та комітетом з політики в галузі STEM-освіти США під назвою «Шлях до успіху: американська стратегія STEM-освіти», в якому відзначені основні напрямки щодо впровадження та використання STEM технологій як науково-технічний потенціал який визначає економічний розвиток країни [3].

Мета статті – аналіз практики та перспектив впровадження STEM-стратегії, що є однією із інноваційних напрямків у сучасній освіті, та вивчення підходів різних країн до застосування STEM технологій в освіті.

Виклад основного матеріалу. Сучасні темпи інформатизації, всебічна цифровізація системи освіти та перетворення її парадигми призводять до невід'ємних змін самих підходів до навчання. Швидко мінливі тенденції освіти та активний розвиток нових інформаційно-комунікаційних технологій актуалізують комплексні підходи до навчання.

Одним із способів вирішення сформованих викликів та потреб стає освітня технологія STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), яка представляє собою нові підходи до навчання учнів, засновані на комплексному підході до вивчення певної проблеми чи явища. Аббревіатура «STEM» була вперше запропонована американським бактеріологом Р. Колвеллом в 1990-х роках, але активно

почала використовуватися з 2011 року і пов'язана з ім'ям біолога Джудіт А. Рамалі, яка, як керівник Інституту природничих наук США, відповідала за розробку нових освітніх програм [2].

STEM - це адаптація акроніму від англійської (S – science, T – technology, E – engineering, M – mathematics). Існує також інші напрямки STEM, які крім всіх перерахованих напрямів включають A (Art) мистецтво - (STEAM), R (Reading + wRiting) читання і письмо - (STREAM). STREAM-технологія у великій мірі орієнтована на науково-дослідну діяльність за допомогою розвитку навичок читання та письма. Існують також різні варіації STEAM побудовані на інших супутніх методах PBL (Problem Based Learning), PhBL (Phenomenon-based learning) та ін (табл. 1).

Використавши аббревіатуру STEM, що з'явилася ще в 2001 році, і взявши за основу ідею інтеграції чотирьох навчальних предметів, безпосередньо пов'язаних з науково-технічною сферою, протягом 2010-х років у США було здійснено низку заходів, орієнтованих на розробку спеціальної (єдиної) STEM-орієнтованої шкільної навчальної програми. Проте до цього часу цей процес розвивається досить суперечливо.

З одного боку, вироблені деякі загальні підходи до розуміння та реалізації даного освітнього напрямку. На рівні Конгресу США в 2011 році було визначено специфіку STEM-освіти: це викладання та навчання в галузі природничих наук, технології, інженерії та математики, що включають в себе освітні заходи на всіх рівнях - від дошкільної до післявузівської освіти як у формальних (уроки), так і у неформальних (після школи) умовах [4]. На рівні палати представників конгресу було внесено пропозицію про необхідність розширення змісту STEM-освіти через прийняття програми «STEM to STEAM». Намір включити до федеральних програм плани навчання мистецтву та дизайну (Art+Design) виходив із визнання їх фундаментальної ролі у вирішенні нагальних проблем - від охорони здоров'я до відродження міст і глобального потепління [5].

Під егідою національних комісій, комітетів та академій видавалися і видаються наукові доповіді та розробки [7], що дають школі не лише загальні орієнтири, а й рекомендації щодо організації діяльності, зокрема:

- інтегроване навчання STEM може поєднувати концепції з більш ніж однієї дисципліни (наприклад, математика та природничі науки або наука, технологія та інженерія);
- STEM-навчання може пов'язати концепцію одного суб'єкта з



практикою іншого, наприклад застосування властивостей геометричних фігур (математика) до інженерного проектування;

- STEM може поєднувати дві практики, такі як наукове дослідження (наприклад, проведення експерименту) та інженерне проектування (у якому можуть застосовуватися дані з наукового експерименту);

- в інтегрованій освіті STEM один із предметів може відігравати домінуючу роль, у цьому випадку явна або неявна мета проекту, програми чи школи - розвиток знань чи навичок учнів, в основному, в одній галузі контенту;

- включення концепцій (понять) чи практик з інших предметів STEM може бути призначено для підтримки чи поглиблення навчання і розуміння в цільовому предметі [8] та ін.

Таблиця 1.

Порівняння різних напрямків STEM-технологій

№	Найменування	Акронім від англійської	Визначення технології
1.	STEM	Science, Technology, Engineering, Mathematics	освітня технологія, призначена для об'єднання науки і технології, інженерії та математики, які є життєво важливими для розуміння законів
2.	STEAM	Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics	освітня технологія, призначена для об'єднання науки і технології, інженерії разом з мистецтвом та математикою, які є життєво важливими для розуміння
3.	STREAM	Science, Technology, Reading + WRiting Engineering, Arts, and Mathematics	освітня технологія, призначена для об'єднання науки і технології, інженерії разом з мистецтвом та математикою, які є життєво важливими для розуміння законів
4.	STEM PhBL	Science, Technology, Engineering, Mathematics through Phenomenon-based learning	освітня технологія, призначена для об'єднання науки і технології, інженерії та математики, які є життєво важливими для розуміння законів світу, заснована на дослідженні явищ.
5.	STEM PBL	Science, Technology, Engineering, Mathematics through Problem-based learning	освітня технологія, призначена для об'єднання науки і технології, інженерії та математики, які є життєво важливими для розуміння законів світу, заснована на дослідженні проблем.

*Джерело: складено за даними[6]

З іншого боку, з огляду на переважно рекомендаційний характер багатьох документів американської освітньої політики, практика STEM/STEAM-освіти в країні продовжує залишатися неоднорідною та варіативною. У школах одних штатів навчання здійснюється протягом одного року, в інших - протягом кількох років, деś втілюється в рамках окремого курсу, деś у масштабах школи, деś у формі уроків, деś охоплює позакласні заняття. Іншими словами, цей напрямок американської освіти - далеко не єдиний та чітко визначений досвід. І все ж, незважаючи на певну протирічливість, що реалізується в шкільній освітній системі США інтегроване навчання STEM/STEAM є все більш поширеним і значущим явищем. Більш того, здійснюваний у формі практико-орієнтованих проєктів і досліджень цей вид міждисциплінарної взаємодії набуває все більшого міжнародного поширення: в даний час STEM-орієнтовані навчальні програми реалізуються в освітніх системах багатьох країн світу, серед них Австрія, Англія, Ірландія, Франція, Південна Корея, Китай, Тайвань та ін.

Згідно з даними опитування, наведеними на сайті міжнародної компанії Equal Ocean, що займається інвестиційними дослідженнями та наданням інформаційних послуг у Китаї, технологія STEAM є найбільш популярною серед усіх представлених у системі освіти Китаю [9]. У статті вісника департаменту реклами комуністичної партії Китаю наводяться слова директора Центру навчання STEM, Ван Су про важливість STEM у системі освіти Китаю. Також у рамках розвитку STEM-освіти міжнародний технологічний гігант IBM запустив освітню програму в Китаї, в якій 200 співробітників працюють як викладачі-добровольці з STEM у початкових і середніх школах Китаю, використовуючи свій досвід [10]. STEM у Китаї розглядається як важливий елемент національної стратегії розвитку талантів.

Німеччина обрала свій акронім для опису STEM-підходу - це MINT, що в перекладі означає математика, інформатика, природничі науки і техніка. Німеччина, як країна, яка вперше оголосила світові про настання ери 4-ої промислової революції, робить багато для реалізації цього підходу в школах країни. Так згідно з даними ресурсу <https://www.mint-regionen.de/> існує 120 регіонів, які впроваджують на практиці цей освітній тренд. Національний MINT-портал виділяє вектори розвитку та точки зростання: дигітальна трансформація шкіл, цифрові компетенції молоді, MINT для дівчаток, техніка [11].

Представлений на освітньому семінарі «Integration of STEM Subjects through Phenomenon-based Learning professional development programme» фінський досвід впровадження STEM-технології



демонструє важливість міждисциплінарних зв'язків всередині даної технології заснованій на явищах. Основою даної технології виступає філософія освіти Джона Дьюї, в якій він розглядає сутність і природу всіх явищ у освітньому процесі. Основними організаціями, що реалізують ідеї STEM освіти у Фінляндії, є Innovation & Outreach EduCluster Finland та Central Finland LUMA Centre University of Jyväskylä. Основною відмінністю фінського підходу є об'єднання дисциплін навколо одного явища з реального життя, причому детальність дослідження того самого явища може збільшуватися з кожним класом загальноосвітньої школи. Ця технологія буде відмінно інтегруватися з оновленим змістом освіти, де також використовується спіралеподібна форма навчання, яка передбачає повторне вивчення матеріалу протягом усього шкільного навчання.

Незважаючи на відмінність у підходах та значенні STEM у межах реалізації державних програм різних країн, більшість з них згодні в тому, що STEM це освіта майбутнього.

Розглянемо деякі корисні онлайн-сервіси та ресурси для вчителів, які реалізують ідеї STEM у своїй педагогічній практиці (таблиця 2) [12].

Аналізуючи досвід країн, що працюють зі STEM, можна зробити висновок про те, що дана технологія є дуже цікавою та корисною з точки зору розвитку навичок майбутнього 4К (комунікація, кооперація, критичне мислення, креативність) необхідних учням вже сьогодні. У той самий час під час впровадження цієї технології, не слід забувати про цілі освіти і значимості кожного предмета у процесі підготовки учнів. STEM це не просто поєднання різних предметів в одному проєкті, це спроба розвитку ефекту синергії при пізнанні законів навколишнього світу. Деякі дослідники розглядають STEM як окрему філософію розуміння законів всесвіту через призму конкретних предметів. Інші як спосіб запобігання відокремленню науки від реального світу. У зв'язку з чим у процесі впровадження STEM-технологій може виникнути проблеми визначення пріоритетів та обліку всіх цілей предметів, включених у певний проєкт. Різні варіації акцентів даної освітньої технології такі як (явища, контекст, дослідження, проєкт, проблема) можуть тільки заплутати учнів у досягненні поставлених цілей.

У 2015 році Міністерство освіти і науки України, Інститут модернізації змісту освіти спільно з представництвом компанії Intel почали впровадження напрямів STEM-освіти в навчальних закладах України. Кабінетом Міністрів України схвалено Концепцію розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) (5 серп. 2020 р. № 960-р.) [13] та

затверджено «План заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року» (13 січ. 2021 р. № 131-р.) [14].

Нині в Україні створено Всеукраїнський науково-методичний віртуальний STEM-центр, одним із завдань якого є розроблення методичного забезпечення STEM-освіти. Водночас, аналіз відповідного сайту (<https://imzo.gov.ua/>), засвідчив, що розділ навчально-методичне забезпечення містить лише методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти на 2016, 2017/2018, 2018/2019 та 2019/2020 навчальні роки, розроблені Міністерством освіти і науки України, які мають загальний рамковий характер, тоді як конкретні пропозиції практичного характеру на державному рівні (на рівні Всеукраїнського науково-методичного віртуального STEM-центру) відсутні. У цьому контексті вважаємо за доцільне зауважити, що з метою оптимізації процесу запровадження STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти необхідним є створення робочих груп, до яких слід залучити, крім співробітників Інституту модернізації змісту освіти, відповідальних за розвиток STEM-освіти в Україні та функціонування Всеукраїнського науково-методичного STEM-центру, науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, насамперед, педагогічних закладів вищої освіти, та педагогів-практиків, які впроваджують STEM-освіту на рівні своїх інституцій.

Таблиця 2.

Онлайн сервіси та ресурси зі STEM навчання

№	Найменування	Посилання	Опис
1.	STEM academia	https://stem-academia.com/	Віртуальна лабораторія по STEM-освіті (підвищення кваліфікації, олімпіади, ресурси та ін.)
2.	Європейська платформа для вчителів природничих наук	https://www.science-on-stage.eu/	Найбільша в Європі (більше 30 країн) спільнота вчителів STEM
3.	Навчальна робототехніка для STEM	http://er4stem.acin.tuwien.ac.at/	Портал з навчальної робототехніки для STEM (новини, ресурси, проєкти та ін.)



4.	LUMA Centre Finland	https://www.luma.fi/en/centre/	Сайт національного наукового освітнього центру LUMA з STEM (конкурси, курси, навчально-методичні матеріали та ін.)
5.	Навчальний інститут STEM Массачусетського Університету Науки, Технології, Інженерії та Математики (STEM Ed)	https://scholarworks.umass.edu/stem/	На порталі розміщені у відкритому доступі різні матеріали по STEM від MIT, посилання на конференції та конкурси
6.	Онлайн курс «STREAM - підхід в освіті: теорія і практика»	https://novator.team/group/13/stream	Онлайн курс складається з трьох модулів за STEM-STEAM-STREAM-підходу у навчанні
7.	Найкрупніший німецький портал по роботі з жінками в MINT	https://www.cybermentor.de/	Тут зібрана інформація про школи, які працюють у цьому напрямі, про досягнення жінок у MINT-сфері

**Джерело: складено за даними[12]*

У нормативно-правовому аспекті доцільним буде розроблення місцевими органами управління освітою положень щодо впровадження STEM-освіти в закладах дошкільної, загальної середньої, вищої та позашкільної освіти, а також положення щодо створення спеціалізованих шкіл. Зокрема, Планом заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року, такі повноваження і покладаються на обласні державні адміністрації та Київську міську державну адміністрацію: «сприяння утворенню закладів спеціалізованої освіти наукового спрямування».

Висновки. По суті, зростаючий у світі інтерес до STEM/STEAM-освіти є своєрідною відповіддю на потреби сучасного інформаційного суспільства, що змінюється, на швидкі економічні, наукові та технологічні досягнення XXI століття. Зростання потреб у програмістах, IT-спеціалістах, інженерах і фахівцях високотехнологічних виробництв об'єктивно вимагають від системи шкільної освіти впровадження технологій міжпредметного навчання з тим, щоб учні були краще

підготовлені до подальшого навчання та кар'єри, щоб відповідати змінам та викликам у сучасному світі. В Україні ідеї інтеграції та міжпредметної взаємодії також стають все більш актуальними та затребуваними в системі шкільної освіти. Зокрема, ці ідеї представлені у вимогах державних освітніх стандартів та рекомендаціях зразкових основних освітніх програм загальної освіти в таких аспектах, як формування міжпредметних понять, організація полідисциплінарної проектно-дослідницької навчальної діяльності, здійснення комплексу міжпредметних зв'язків. Що стосується STEM-стратегії, то вона, поряд з іншими варіантами реалізації інтегративної ідеї, знаходить все більш широке поширення, визнається перспективним напрямом оновлення освіти, отримує все більшу підтримку та стимулювання з боку держави.

Література:

1. Єльнікова Г. STEM-освіта в контексті адаптивного підходу. Адапт. упр.: теорія і практика. Серія «Педагогіка»/ Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2018. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped_2018_4_6
2. Листопад В. Г. STEM-освіта: проблеми та напрямки впровадження : метод. розробка. На урок : освіт. проект. Україна. 2020. URL: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-stem-osvita-problemi-ta-napryamki-vprovadzhennya-172761.html>
3. Шлях до успіху: американська стратегія STEM-освіти. URL: <https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2018/12/STEM-Education-Strategic-Plan-2018.pdf>
4. Gonzalez H. B., Kuenzi J. J. (2012) Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education: A Primer. Congressional Research Service Report for Congress. August 1, 2012.
5. Xanthoudaki M. (2017) From STEM to STEAM (education): A necessary change or «the theory of what-ever»? URL: <https://www.researchgate.net/publication/>
6. Гончарова Н. Понятійно-категоріальний апарат з проблеми дослідження аспектів STEM-освіти. Зб. наук. пр. НАН України, Нац. центр «Мала акад. наук України». Київ, 2017. Вип. 10. С. 104–114. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/snjasu_2017_10_14
7. STEM Teachers in Professional Learning Communities: From Good Teachers to Great Teaching (2011). National Commission on Teaching and America's Future, Washington.
8. STEM Integration in K-12 Education (2014) Status, Prospects, and an Agenda for Research. The national academies press. Washington D.C.
9. The Trend of STEAM in China's Education Industry. URL: <https://equalocean.com/education/20190425-the-trend-of-steam-in-chinas-education-industry>
10. Experts say STEM education is the key to nurturing necessary talent. URL: <https://www.chinadaily.com.cn/a/201901/14/WS5c3bf77aa3106c65c34e43f6.html>
11. Національний форум STEM Німеччини. URL: <https://www.nationalesmintforum.de/themen/aktuelles/aktuelle-studien-zur-mint-bildung/>
12. Кушнір Н. О. Відкриті освітні ресурси для організації навчання у контексті STEM-освіти. Відкрите освітнє е-середовище сучас. ун-ту : електрон. наук. журн. Київ, 2017. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2017_3_41



13. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): розпорядження Кабінету Міністрів України від 05 серп. 2020 р. № 960-р. URL :<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>

14. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 13 січ. 2021 р. № 131-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/131-2021-%D1%80#Text>

References:

1. Yel'nykova, H. (2018). STEM-osvita v konteksti adaptivnoho pidkhodu [STEM education in the context of an adaptive approach]. *Adapt. upr.: teoriia i praktyka. Seriya «Pedagogika» - Adapt. example: theory and practice. Series "Pedagogy", 4*. Kharkiv: Ukr. inzh.-ped. akad. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped_2018_4_6 [in Ukrainian].

2. Lystopad, V. H.(2020). STEM-osvita: problemy ta napriamky vprovadzhennia [STEM education: problems and directions of implementation]: *metod. rozrobka . Na urok : osvita. proekt.Ukraina - method. development For the lesson: education. project. Ukraine*. Retrieved from: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-stem-osvita-problemi-ta-napriamki-vprovadzhennya-172761.html> [in Ukrainian].

3. Shliakh do uspihu: amerykans'ka stratehiia STEM-osvity [The path to success: the American strategy for STEM education]. Retrieved from <https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2018/12/STEM-Education-Strategic-Plan-2018.pdf> [in Ukrainian].

4. Gonzalez, H. B., Kuenzi, J. J. (2012) Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education: A Primer. Congressional Research Service Report for Congress. August 1, 2012. [in English].

5. Xanthoudaki, M. (2017) From STEM to STEAM (education): A necessary change or «the theory of what-ever»? Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/> [in English].

6. Honcharova, N. (2017). Poniatjino-katehorial'nyj aparat z problemy doslidzhennia aspektiv STEM-osvity [Conceptual and categorical apparatus on the problem of researching aspects of STEM education]. *Zb. nauk. pr. NAN Ukrainy, Nats. tsentr «Mala akad. nauk Ukrainy» - Coll. of science pr. NAS of Ukraine, Nat. Center "Mala Acad. Sciences of Ukraine", 10*, 104–114. Kyiv. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/snjasu_2017_10_14 [in Ukrainian].

7. STEM Teachers in Professional Learning Communities: From Good Teachers to Great Teaching (2011). National Commission on Teaching and America's Future, Washington. [in English].

8. STEM Integration in K-12 Education (2014) Status, Prospects, and an Agenda for Research. The national academies press. Washington D.C. [in English].

9. The Trend of STEAM in China's Education Industry. Retrieved from <https://equalocean.com/education/20190425-the-trend-of-steam-in-chinas-education-industry> [in English].

10. Experts say STEM education is the key to nurturing necessary talent. Retrieved from <https://www.chinadaily.com.cn/a/201901/14/WS5c3bf77aa3106c65c34e43f6.html>[in English].

11. Natsional'nyj forum STEM Nimechchyny [National STEM Forum of Germany]. Retrieved from <https://www.nationalesmintforum.de/themen/aktuelles/aktuelle-studien-zur-mint-bildung/>[in Ukrainian].

12. Kushnir, N. O. (2017). Vidkryti osvitni resursy dlia orhanizatsii navchannia u konteksti STEM-osvity [Open educational resources for the organization of training in the context of STEM education]. *Vidkryte osvithnie e-seredovysche suchas. un-tu : elektron. nauk. zhurn. - Open educational e-environment today. university: electron. of science journal, 3*. Kyiv Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2017_3_41 [in Ukrainian].



13. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity) rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 05 serp. 2020 r. № 960-r. [On the approval of the Concept of Development of Science and Mathematics Education (STEM Education) Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 5 2020 No. 960] Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

14. Pro zatverdzhennia planu zakhodiv schodo realizatsii Kontseptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity) do 2027 roku Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 13 sich. 2021 r. № 131-r. [On the approval of the plan of measures for the implementation of the Concept of the Development of Science and Mathematics Education (STEM-education) until 2027 Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated January 13. 2021 No. 131] Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/131-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].



УДК 378.147.091.31-021.464:784]:378.018.43(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-397-406](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-397-406)

Волошина Анастасія Василівна викладач кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0003-2480-3177>

ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті порушується актуальна проблема сьогодення – організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. Складні умови, що виникли в Україні, змусили викладачів вищої школи шукати шляхи підвищення ефективності освітнього процесу саме через організацію самостійної роботи.

Необхідно зазначити, що дистанційна робота, як і робота в очному форматі вимагає, як від керівників так і від здобувачів освіти, в більшості обробки начального матеріалу самостійно. Тому, рекомендації та поданий матеріал має бути комплексним, зрозумілим, насиченим та не перевантаженим термінологією. Адже вивчення термінів має бути поступовим та структурованим.

У статті розкриваються особливості організації індивідуальної, групової і колективної роботи майбутніх вокалістів та учителів музичного мистецтва. Аналізуються особливості застосування методичних вказівок і методичних рекомендацій для виконання кожного виду самостійної роботи.

Вокальні вправи, що пропонуються для розвитку голосоутворення, мовленнєвого апарату, особливостей організації правильного дихання тощо допоможуть студентам і вчителям-початківцям у подальшій професійній діяльності.

Відмічено, що однією з особистісних якостей студента в умовах, що склалися в державі, є здатність самостійно поповнювати та оновлювати знання, а також здійснювати самостійний пошук необхідної навчальної інформації та бути творчою особистістю. В рамках організації самостійної роботи студента для цього мають бути створені відповідні організаційно-педагогічні умови.

Доведено, що студентам необхідно сформулювати конкретні, цілеспрямовані і системно організовані види самостійної роботи. З



іншого боку, практика показує, що у студентів відсутні самостійні способи планування, контролю й оцінки власної діяльності.

Ключові слова: самостійна робота, дистанційне навчання, вокальна підготовка, вокальні вправи, індивідуальна робота, вокально-технічні навички, голосоутворення, мовленнєвий апарат, методичні рекомендації, методичні вказівки.

Voloshyna Anastasiia Vasylivna Lecturer at the Department of Musicology and Vocal and Choral Arts, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna. Uman, <https://orcid.org/0000-0003-2480-3177>

FEATURES OF INDEPENDENT VOCAL TRAINING OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

Abstract. The article deals with the current problem of today - the organization of independent work of students of higher education in the conditions of distance learning. The difficult conditions that have arisen in Ukraine have forced higher school teachers to look for ways to increase the efficiency of the educational process precisely through the organization of independent work.

It should be noted that distance work, like work in face-to-face format, requires both managers and students to process the initial material independently. Therefore, recommendations and submitted material should be comprehensive, clear, saturated and not overloaded with terminology. After all, the study of terms should be gradual and structured.

The article reveals the peculiarities of the organization of individual, group and collective work of future vocalists and teachers of musical art. The peculiarities of the application of methodological instructions and methodological recommendations for the performance of each type of independent work are analyzed.

Vocal exercises offered for the development of voice formation, speech apparatus, features of the organization of correct breathing, etc. will help students and beginning teachers in their further professional activities.

It was noted that one of the personal qualities of a student in the conditions that have developed in the state is the ability to independently replenish and update knowledge, as well as to independently search for the necessary educational information and be a creative person. As part of the organization of the student's independent work, appropriate organizational and pedagogical conditions must be created for this.



It is proven that students need to form specific, purposeful and systematically organized types of independent work. On the other hand, practice shows that students lack independent ways of planning, controlling and evaluating their own activities.

Keywords: independent work, distance learning, vocal training, vocal exercises, individual work, vocal and technical skills, voice formation, speech apparatus, methodical recommendations, methodical instructions.

Постановка проблеми. Дистанційне навчання в Україні передбачає збільшення обсягу самостійної роботи студентів, що у свою чергу вимагає відповідної модернізації освітнього процесу, удосконалення навчально-методичної документації, розробки нових дидактичних підходів для глибокого самостійного засвоєння програмового матеріалу. У зв'язку з цим змінюється структура роботи викладача вокалу, яка відображається і в робочих навчальних програмах, в організації індивідуальних занять зі студентами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема самостійної роботи завжди знаходилася в центрі уваги вітчизняних педагогів, психологів і методистів, що дозволяло узагальнювати досвід практичної роботи, розробляти бюджет часу студентів, способів раціональної організації і культури розумової праці відповідно до дисциплін різного профілю. Однак проблема організації самостійної роботи студентів з вокалу в умовах дистанційного навчання на сьогодні досліджена недостатньо. Окремі площини проблеми досліджували Я. Варшавський, С. Воскресенський, С., Смелянська, В. Сухаревич, Л. Тихвінська та інші. Д. Бабич, Н. Дрожжина, О. Кліп, І. Д. Левіт, Сінельников та інші приділяють увагу основам естрадного вокального виконавства. В. Антонюк, С. Гмиріна, Б. Гнидь, Л. Дерев'янку, Т. Карпенко, Н. Можайкіна, Н. Овчаренко, Л. Остапенко, М. Печенюк та інші обґрунтовують теоретичні й методичні засади вдосконалення професійної підготовки студентів-вокалістів.

Мета статті – проаналізувати методику організації самостійної підготовки студентів-вокалістів в умовах дистанційного навчання, розкрити ефективні форми індивідуальних занять вокалістів, визначити низку підготовчих вправ щодо самостійної індивідуальної, групової й колективної роботи студентів.

Виклад основного матеріалу. Сьогодення вимагає переглянути співвідношення годин між аудиторною і самостійною роботою з урахуванням реалій, які склалися в нашій державі. В даній ситуації, більшість педагогів використовують багато різних програм та сайтів,

які допоможуть розмістити чи подати матеріал так, аби той хто навчається, міг опрацювати тоді матеріал, коли зручно. Звичайно, це не стосується тих уроків, які проводяться згідно розкладу. Але і заняття за розкладом можуть розміщуватись в певних системах, які зберігають матеріал на невизначений час. Тому здовувач, може переглядати інформацію в зручний для нього час.

Однією з особистісних якостей студента в умовах, що склалися в державі, є здатність самостійно поповнювати та оновлювати знання, а також здійснювати самостійний пошук необхідної навчальної інформації та бути творчою особистістю. В рамках організації самостійної роботи студента для цього мають бути створені відповідні організаційно-педагогічні умови.

Студентам необхідно сформувати конкретні, цілеспрямовані і системно організовані види самостійної роботи. З іншого боку, практика показує, що у студентів відсутні самостійні способи планування, контролю й оцінки власної діяльності.

Перед тим, дібрати завдання для самостійної роботи викладачу необхідно виявити індивідуальні вокальні здібності студента, що дозволить правильно дібрати вокальні вправи для розвитку основних вокально-технічних навичок [1]:

- єдинорегістровий спосіб звукоутворення та висока позиція звука;
- нижньореберне-діафрагматичне дихання, різноманітні види атаки звука з переважним використанням м'якої;
- відчуття опори звука та дихання, співацька артикуляція та чітка дикція;
- динаміка звука, яка необхідна для художнього виконання музичної фрази, спів на legato, staccato.

У процесі виховання виконавсько-технологічної культури студента, вироблення необхідних вокальних навичок, розвиток слухацької установки допоможе правильно дібрати репертуар відповідно до індивідуальних можливостей та художніх уподобань студента. Тобто, правильний добір вправ і репертуар сформує виконавсько-художню позицію студента, його професійні якості як майбутнього вчителя музичного мистецтва.

У зв'язку з цим, в умовах дистанційного навчання вокалу необхідними засобами організації самостійної роботи є система загальних методичних вказівок та методичних рекомендацій для виконання кожного виду самостійної роботи.



Методичні вказівки для організації самостійної роботи студентів на кожному рівні навчання повинні сприяти безперервному розвитку у них раціональних прийомів діяльності у процесі вивчення того чи іншого матеріалу для самостійного засвоєння.

Наприклад, методичні вказівки до організації самостійної роботи при опануванні теми «Дихання» необхідно проаналізувати голосовий апарат людини, а потім дібрати вправи, які допоможуть їм засвоювати і вдосконалювати діяльність, яка необхідна для активної роботи над власним голосом, голосовим апаратом. Дихання – це тема, з якої слід починати навчання, адже побутове дихання дуже відрізняється від співацького. На відміну від побутового дихання, співацьке – має затримку, а вже потім слідує звук. Методичні вказівки, що пропонуються, спрямовані на зміцнення м'язової сили і на розвиток безшумного короткого дихання для тривалого голосоведення [3].

Наприклад:

1. *Зробіть видих. Діафрагмальним диханням наповніть повітрям нижню частину легенів (живіт збільшується). Потім без паузи, продовжуючи вдих, розширюєте грудну клітку і повітря поступає в середню частину легенів. Закінчуєте вдих ключичним диханням, наповнюєте повітрям верхню частину легенів. Отже, вдих при повному диханні відбувається плавно, без ривків, хвилеподібно. Після виконання може бути невелика пауза і починайте повний видих у зворотній послідовності: спочатку відбувається верхній видих з одночасним опусканням ребер і ключиць, потім середній і нижній. Час видиху при правильному повному диханні орієнтовно у 2 рази більше часу вдиху. При правильному виконанні виникає почуття заспокоєння, спокою, знижується частота пульсу і кров'яного тиску, підвищується працездатність.*

2. *Техніка виконання – вдих однією ніздрею, видих іншою, а потім навпаки. Після чергового видиху закрити ліву ніздрю середнім пальцем і зробити вдих через праву ніздрю. Невелика пауза. Потім великим пальцем закрити праву ніздрю і, відкривши ліву, зробити видих. Пауза. Зробити вдих через ліву ніздрю. Невелика пауза. Закрити середнім пальцем ліву ніздрю і, звільнивши праву ніздрю, зробити видих. Пауза. Повторити описаний дихальний цикл 5 разів.*

3. *Зробіть максимальний видих, потім повний глибокий вдих. Затримайте в собі повітря упродовж 3-5 секунд. Складіть губи так, як ніби ви збираєтеся свистіти. Потім повітря різко, як при кашлі, видихайте. Зупиніться на 2-3 секунди, а потім знову видихайте. Повторюйте до тих пір, поки усе повітря не вийде з легенів. Необхідно*

пам'ятати, що видихати повітря потрібно із зусиллям. Інакше вправа не дасть бажаного ефекту.

Ми також виокремили комплекс вправ з власного досвіду та досвіду роботи учителів музичного мистецтва, які повинні привести до художнього поєднання художнього слова і музики в співі в їх складних взаємовідносинах і різноманітних поєднаннях. Наприклад [3]:

1. Для того, щоб навчитися чітко, вимовляти приголосні (як дзвінки, так і глухі), пропонуємо таблицю ізольованих приголосних: дзвінких – глухих, твердих – м'яких. Бажано її промовляти в різному темпі по кілька разів на день, як паралельно, так і парами дзвінки - глухі.

Й І Л Љ М МЬ И НЬ Г ГЬ Д ДЬ В ВЬ Б БЬ Ж // // // // /
К КЬ Т ТЬ Ф ФЬ Ц ПЬ Ш Х ХЬ Ц Ч Щ

2. Перевага цієї простої таблиці полягає в тому, що у студента з'являється можливість артикуляційно усвідомити усі приголосні звуки рідної мови. Це своєрідний унікальний тренажер для всіх органів мовлення.

3. Вправи виконувати з відкритим ротом і витягнутим вперед язиком, дотримуючись секундного ритму:

4. «Гойдалки» - рухи язика поперемінно то до носа, то до підборіддя.

5. «Годиннич» - рух язика поперемінно вліво і вправо.

6. «Бовтанка» - рухи язика поперемінно вперед-назад.

7. «Конячки» - клацання язиком.

8. «Лопатка» - широкий, розслаблений язик висунути, покласти на нижню губу, потримати 10-15 сек. (при напрузі поплямкати губами по язичку).

9. «Голочка» - вузький напружений язик висунути далеко уперед і утримувати 10-15 сек. (для скорочення язика доторкнутися до кінчика шпателем).

10. Кругові рухи язика.

- по губах
- по зубах
- за зубами

Отже, самостійна робота з вокалу організовуються на основі системи спеціально дібраних завдань і вправ. Вони вимагають від студентів не тільки певних знань і умінь, а насамперед – сприяють вияву творчості, формують і розвивають їхній досвід творчої діяльності. Такі завдання розширюють мотивацію, дозволяють



отримувати задоволення від самостійно виконаної роботи. Такий емоційний фон у свою чергу формує позитивне ставлення до виконаної роботи і відповідно до дисципліни, що вивчається.

Основне призначення, на наш погляд, всіх методичних вказівок – дати можливість кожному студенту перейти від діяльності, яка здійснюється під керівництвом викладача, до діяльності, яка організовується самостійно, до повної заміни контролю з боку викладача самоконтролем. Отже, вони повинні містити в собі детальний опис раціональних прийомів виконання різних видів діяльності, критеріїв оцінки виконаних робіт, а також рекомендації ефективного використання консультацій.

Одним з видів підвищення ефективності самостійної роботи студентів є використання навчально-методичного забезпечення процесу самостійного становлення майбутнього вокаліста. Навчально-методичне забезпечення самостійної роботи студентів є важливою умовою формування здатності студентів до самонавчання і самореалізації. Важливою функцією навчально-методичного забезпечення є організація єдності й системності теоретичної, методичної і практичної підготовки студентів, особистої професійної самоорганізації, самонавчання й самореалізації, особистісного вибору траєкторії професійного зростання, індивідуалізація процесу професійної самостійної діяльності.

Оновлення навчально-методичного забезпечення, на наш погляд, повинно здійснюватися в трьох осиних напрямках:

- виокремлення компетентностей, які необхідно сформувати у студентів у процесі вивчення предмета «Постановка голосу»;
- визначення предметного змісту, який зможе забезпечити формування означених компетенцій;
- використання сучасних технологій дистанційного навчання, які забезпечать якісну підготовку студентів.

Особливу увагу в навчально-методичному комплексі необхідно приділити самостійній навчальній діяльності студентів, яка має забезпечити новий рівень засвоєння дисципліни, що характеризується глибоким розумінням змісту, оволодіння способами його застосування для вирішення професійних задач.

З іншого боку – наявність не тільки обов'язкової, а й варіативної частини самостійної роботи студентів створює для них можливість здійснити вибір власного маршруту для вивчення дисципліни. Варіативна частина має бути спрямована на формування не тільки професійних, а й загальних компетентностей.

Необхідними засобами є система загальних методичних вказівок для студентів, а також окремі методичні рекомендації для виконання кожного виду самостійної роботи в рамках виділених тем.

Методичні рекомендації організації самостійної роботи сприяють грамотному і раціональному здійсненню виконавчого етапу і забезпечують контрольний етап. Тому всі види діяльності, які активно використовуються при вивченні дисципліни повинні бути детально описані з виділення послідовності дій і операцій. У даному випадку всі види діяльності стають предметом вивчення, що дає правильний напрямок і підсилює мотивацію. Самостійна робота студентів при використанні таких методичних вказівок дозволяє їм засвоїти повну і узагальнену орієнтаційну основу для кожного з таких видів діяльності.

Окрім того, навчально-методичний комплекс має уміщувати і методичні рекомендації для викладачів, які повинні визначати і загальні змістово-педагогічні установки, і конкретні організаційно-методичні способи роботи викладача на конкретних практичних індивідуальних заняттях з вокалу [4]. На наш погляд, основна функція викладача, яка торкається керівництва самостійною роботою студентів поляє в консультуванні на всіх етапах самостійної роботи і в оцінці її кінцевих результатів – прослуховування в он-лайн чи в запису підготовлених самостійно вокальних програмових творів. Результати такої самостійної роботи будуть основним показником досягнень студентів.

Також при плануванні самостійної роботи викладачу необхідно практикувати, і в умовах дистанційного навчання, окрім індивідуальних, групові і колективні види діяльності. Групові види роботи можуть бути такі: класифікувати за жанрами музичні твори, які вивчаються відповідно до навчальної програми; написати коротку анотацію до визначених музичних творів. Колективні види роботи можуть мати більш узагальнюючий характер: зробити колективне аранжування музичного твору; змінити темп виконання; презентація колективно підготовленого виконання твору тощо.

Методичні рекомендації організації самостійної роботи студентів формують у студентів вміння планувати власну діяльність, сприяють формуванню навичок самоконтролю й адекватної оцінки власних вокальних досягнень. Різноманітність самостійних видів роботи забезпечує можливість студентам обирати ступінь складності завдання і самореалізуватися в практичній діяльності. Опанування студентами різними способами роботи при виконанні самостійних завдань дозволяє їм піднятися на новий творчий рівень їх виконання.



Створення навчально-методичного забезпечення, систематичний контроль з боку викладача підвищує якість самостійної роботи студентів з предмета. Розміщення їх в системі MOODLE дозволяє забезпечити доступ студентів до методичної інформації. Отже, навчально-методичне забезпечення самостійної діяльності студентів забезпечує достатньо високий рівень самонавчання й самореалізації творчого потенціалу студента.

Окрім того правильно організована самостійна робота з вокальної підготовки студентів в умовах дистанційного навчання готує майбутнього вокаліста чи вчителя музичного мистецтва, спонукає до самоосвіти, формує потребу в творчому осмисленні власної діяльності. Вона виступає специфічною умовою навчання, що дозволяє самостійно засвоювати новий обсяг знань, вирішувати визначені методичні завдання, забезпечує підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності.

Висновки. Самостійна робота в умовах дистанційного навчання буде ефективною тоді, коли за її організації будуть дотримані такі вимоги: правильне поєднання обсягу теоретичної і практичної самостійної роботи; методично правильно організована робота студента; забезпечення необхідними методичними матеріалами; перетворення самостійної практичної роботи у творчий процес; систематичний контроль з боку викладача за якістю виконанням самостійних завдань; систематичне оцінювання виконаної самостійної роботи на певних етапах навчання.

Подальше дослідження проблеми організації самостійної підготовки студентів-вокалістів вбачаємо у визначенні особливостей самостійної діяльності під час виконання творів мовою оригіналу, у розробленні завдань, пов'язаних із використанням комп'ютерних технологій, у постановці естрадних номерів тощо.

Література:

1. Гмиріна С.В. Розвиток харизматичних якостей соліста-вокаліста у процесі фахової підготовки. Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі. 2018. №3. С. 110-115. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/maed_2018_3_22.
2. Карпенко Т.П., Печенюк М.А. Принципи та основні методи роботи сумісної діяльності концертмейстера і студента-вокаліста. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2011. Вип. 8. С. 336-342. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2011_8_60.
3. Куліковська І.С. Умови формування вокальних умінь як компетентнісної складової частини професійної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2017. 80 (1). С. 163-170.

4. Сінельников І., Остапенко Л. Самостійна робота як складова формування професійної майстерності студента-вокаліста. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 3 (95). С. 148-151.

5. Ткаченко З. Формування вокальних компетенцій студентів у процесі фахової підготовки. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Вінниченка*, 2016, 9(3), С. 114-117.

6. Ткаченко Т. Методи самостійної роботи з постановки голосу для студентів заочного відділення на музично-педагогічних факультетах. *Молодь і ринок*. 2011. № 5. С. 30-33. URL: [http:// nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_5_](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_5_)

References:

1. Hmyrina, S.V. (2018) Rozvytok kharyzmatychnykh yakosti solista-vokalista u protsesi fakhovoi pidhotovky [Development of charismatic qualities of a soloist-vocalist in the process of professional training]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi - Musical art in educational discourse*, 3, 110-115. Retrieved from [http:// nbuv.gov.ua/UJRN/maed_2018_3_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/maed_2018_3_22) [in Ukrainian].

2. Karpenko, T.P., Pecheniuk, M.A. (2011). Pryntsypy ta osnovni metody roboty sumisnoi diialnosti kontsertmeistera i studenta-vokalista [The principles and main methods of joint activities of a concertmaster and a student vocalist]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka - Pedagogical education: theory and practice*, 8, 336-342. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/ UJRN/znppo_2011_8_60](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2011_8_60) [in Ukrainian].

3. Kulikovska, I.S. (2017) Umovy formuvannia vokalnykh umin yak kompetentnisnoi skladovoi chastyny profesiinoi maisternosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Conditions for the formation of vocal skills as a competence component of the professional skill of a future music teacher.]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky - Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical sciences*, 80 (1), 163-170 [in Ukrainian].

4. Sinelnikov, I., Ostapenko, L. (2018). Samostiina robota yak skladova formuvannia profesiinoi maisternosti studenta-vokalista [Independent work as a component of the professional skill formation of a student-vocalist]. *Nova pedahohichna dumka – A new pedagogical thought*, 3 (95), 148-151 [in Ukrainian].

5. Tkachenko, Z. (2016). Formuvannia vokalnykh kompetentsii studentiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of vocal competences of students in the process of professional training]. *Naukovi zapysky Kirovohrads'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka - Scientific notes of Volodymyr Vinnichenko Kirovohrad State Pedagogical University*, 9(3), 114-117 [in Ukrainian].

6. Tkachenko, T. (2011). Metody samostiinoi roboty z postanovky holosu dlia studentiv zaochnoho viddilennia na muzychno-pedahohichnykh fakultetakh [Methods of independent work on voice production for students of the correspondence department at music and pedagogical faculties]. *Molod i rynek - Youth and the market*, 5, 30-33. Retrieved from [http:// nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_5_ 60](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_5_60) [in Ukrainian].



УДК 37.017.4:172.15(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-407-420](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-407-420)

Волошина Наталія Миколаївна кандидат філософських наук, доцент, доцент Спеціальної кафедри, Інститут спеціального зв'язку та захисту інформації Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, вул. Верхньоключова, м. Київ, тел.: (098) 588-19-45, <https://orcid.org/0000-0002-9966-9796>

Гангал Артур Васильович кандидат філософських наук, доцент, доцент Спеціальної кафедри, Інститут спеціального зв'язку та захисту інформації Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, вул. Верхньоключова, м. Київ, тел.: (067) 720-68-06, <https://orcid.org/0000-0002-7297-3309>

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Анотація. Патріотизм завжди посідав чільне місце серед духовних якостей українського народу, які спонукали його до безкорисливого захисту своєї Вітчизни у різні історичні періоди. У сучасній Україні тема патріотизму стала однією з найдискусійніших. У статті здійснено спробу сформулювати вихідні теоретичні й методологічні установки його визначення: виникнення і соціалізація за рахунок духовного збагачення особистості; розвиток у процесі дієвості особистості; патріотизм є джерелом і атрибутом саморозвитку суспільства; суб'єктом патріотизму є особистість; патріотизм нерозривно пов'язаний з духовністю, на підставі, яких пропонується розглядати патріотизм, як одну з найбільш значимих, незмінних цінностей, що властива усім сферам життя суспільства й держави, яка виражає ставлення особистості до своєї Батьківщини й характеризує вищий рівень її розвитку в процесі діяльності на благо Батьківщини і готовності до самопожертви за неї.

Патріотизм в Україні є суспільним і виконує певні соціальні функції, а саме: інформаційно-орієнтовану, мобілізаційно-спонукальну, регулятивно-оцінювальну, консолідуючу. Патріотизм не виникає спонтанно, він формується патріотичним вихованням, метою якого є розвиток у суспільстві високої соціальної активності, цивільної відповідальності, духовності, озброєння громадян патріотичними



цінностями і найважливішими якостями, здатних проявити їх в творчому процесі на користь Батьківщини, зміцнення держави, забезпечення її життєво важливих інтересів і сталого розвитку.

Особливе місце в процесі формування патріотизму суспільства посідає військово-патріотичне виховання, покликане формувати громадянина-патріота, виробляти у нього глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини.

Ключові слова: патріотизм, Батьківщина, особистість, виховання.

Voloshyna Natalya Mykolayivna Candidate of philosophical sciences, associate professor, assistant Professor at the Special Department, Institute of Special Communications and Information Protection National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Verkhnyoklyuchova St., Kyiv, tel.: (098) 588-19-45, <https://orcid.org/0000-0002-9966-9796>

Hanhal Artur Vasylovych Candidate of philosophical sciences, associate professor, assistant Professor at the Special Department, Institute of Special Communications and Information Protection National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Verkhnyoklyuchova St., Kyiv, tel.: (067) 720-68-06, <https://orcid.org/0000-0002-7297-3309>

THE FORMATION OF PATRIOTISM IN THE UKRAINIAN SOCIETY IN MODERN CONDITIONS.

Abstract. Patriotism has always occupied a prominent place among the spiritual qualities of the Ukrainian people, which prompted them to selflessly defend their Motherland in various historical periods. In modern Ukraine, the topic of patriotism has become one of the most controversial. The article attempts to formulate the original theoretical and methodological principles of its definition: the emergence and socialization due to the spiritual enrichment of the individual; development in the process of personality effectiveness; patriotism is the source and attribute of self-development of society; the subject of patriotism is the individual; patriotism is inextricably linked with spirituality, on the basis of which it is proposed to consider patriotism as one of the most significant, unchanging values, which is characteristic of all spheres of the life of society and the state, which expresses the attitude of an individual to his Motherland and



characterizes the highest level of its development in the process of activity for the benefit of the Motherland and willingness to sacrifice for it.

Patriotism in Ukraine is social and performs certain social functions, namely: information-oriented, mobilization-motivational, regulatory-evaluative, consolidating. Patriotism does not arise spontaneously, it is formed by patriotic education, the purpose of which is the development in society of high social activity, civil responsibility, spirituality, arming citizens with patriotic values and the most important qualities capable of manifesting them in the creative process for the benefit of the Motherland, strengthening the state, ensuring its vital interests and sustainable development.

A special place in the process of formation of patriotism of society is occupied by military-patriotic education, which is designed to form a patriotic citizen, to develop in him a deep understanding of civic duty, readiness to defend the Motherland at any time.

Keywords: patriotism, Motherland, personality, upbringing.

Постановка проблеми. Духовний світ особистості містить різні якості, серед яких не останнє місце посідає патріотизм. В історії України можна згадати багато сторінок, що безпосередньо пов'язані із патріотизмом окремих особистостей і українського народу в цілому. Патріотизм видатних князів Київської Русі дозволив перетворити тогочасну державу у могутню розвинену країну з передовою культурою, В часи козаччини патріотизм приводив представників князівського роду до Запорізької Січі де вони пліч о пліч із простими козаками ставали на захист своєї Батьківщини. Патріотизм яскраво проявився в юних студентів у бою під Крутами, які ціною власного життя намагалися зберегти незалежність України. Тільки патріотизм спонукав покоління шестидесятників вести боротьбу проти тоталітаризму за радянських часів. Безкорислива боротьба проти російських загарбників притаманна більшості українського народу, який від малого до старого підтримує українських воїнів у боротьбі з рашистами.

Яким чином формується сучасний самодостатній громадянин-патріот України, готовий до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування історичних надбань українського народу, їх подальшого розвитку і безкорисливого захисту від посягань ворогів нашої незалежної держави? Спроба узагальнення різноманітних поглядів на сутність патріотизму і зміст його формування у сучасної української спільноти, вироблення пропозицій щодо його подальшого дослідження обумовили вибір даної теми статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідея формування патріотизму в усі часи займала особливе місце у духовному житті представників науки, літератури і мистецтва. Вітчизняну теоретичну спадщину стосовно сутності патріотизму пропонується умовно поділити на декілька періодів. Перший це праці представників Київської Русі (В. Мономах, Д. Заточник, К. Смолич, К. Туровський). В них роз'яснюється необхідність любові до Батьківщини. Другий – показ козацького патріотизму (Г. Сковорода, М. Костомаров, Д. Яворницький) та висвітлення його в усній народній творчості. До третього періоду відносяться погляди на патріотизм українського суспільства в умовах перебування в складі Російської імперії (В. Винниченко, Д. Донцов, М. Драгоманов, В. Липинський, Т. Шевченко, І. Франко, Л. Українка та ін.). Четвертий – пов'язаний із знаходженням України в складі Радянського Союзу (І. Дзюба, І. Драч, В. Чорновіл, В. Стус, Л. Костенко, В. Сосюра, П. Тичина, О. Довженко, П. Загребельний). Своєю творчою працею вони прославляли рідну Україну і закликали народ любити її. П'ятий період – пов'язаний із отриманням Україною незалежності. Ця тема розробляється такими українськими філософами, як В. Андрущенко, М. Михальченко, В. Бех, І. Надольний. Ними розглядаються поняття «любов до Батьківщини», «патріотична свідомість», «особистість», «суспільство», «національна ідея» та аналізується стан патріотичного виховання.

Змістовні аспекти виховання патріотизму у різних категорій суспільства відображені в роботах учених-педагогів Г. Ващенко, П. Кононенка, О. Вишневського, В. Вугрича, Т. Ільїної, В. Кузя, Н. Мойсеюка та ін.

Патріотизм знаходить належне відображення не тільки в науковій, а і у довідковій літературі. Кожне енциклопедичне видання прагне сформулювати власне визначення патріотизму, починаючи від відомого «Тлумачного словника живої мови великороса» В. Даля, й, закінчуючи сучасними енциклопедичними виданнями. Спільним для усіх видань є визначення сутності патріотизму через визнання його як любові до власної Батьківщини. В даному випадку під поняттям «Батьківщина (Вітчизна)» розуміється – територія що історично належить даному народу. Інколи вживається термін «Вітчизна», під яким розуміється країна.

Авторам імпонує визначення патріотизму сформульоване відомим енциклопедичним виданням Larousse. Патріотизм це «любов до Вітчизни, тобто країни, міста, місця де народився, спільноти індивідів, які мешкають на одній землі, єдині у своїх культурних



уподобаннях і в прагненнях захищати свої цінності» дане визначення дозволяє застосовувати його досить широко стосовно рідної країни. І до локального місця народження, і до соціальної групи і до субкультури [1].

Наведені погляди різних авторів дозволяють схилитись до думки, що загальним для сутності патріотизму є любов до Батьківщини і безкорисливе служіння її інтересам та готовність до жертвності за неї.

Любов, віра й готовність до діяльності з метою реалізації їх у житті є загальними елементами патріотизму. Іншими словами, феномен патріотизму існує завдяки любові до Батьківщини, глибокій вірі у справедливість її існування й готовності її завжди захистити і пригорнути свого сина.

У свідомому патріотизмі ідеали усвідомлюються, оцінюються, верифікуються, любов – конструюється, актуалізується, логічно обґрунтовується. Людина як суб'єкт патріотизму немовби засвідчує те, чому вона віддана даним, а не іншим ідеалам, чому вона любить Батьківщину, за що зберігає їй вірність.

І, навпаки, у випадку з підсвідомим патріотизмом раціоналістичні і логічні елементи на перший погляд відсутні. Людина (особистість) любить Батьківщину лише тому, що любить. Вона любить її за любої погоди в сезон і в міжсезоння, у щасливі години буття, коли Батьківщина забезпечує особистості сите й безхмарне життя, і тоді коли Батьківщина знаходиться у кризовому стані й не може забезпечити роботою й шматком хліба і, особливо, тоді коли Батьківщина потерпає від ворожої навали. Легко любити Батьківщину за сприятливих умов, але набагато складніше в умовах важких випробувань.

Узагальнення підходів до розуміння патріотизму дозволяє сформулювати вихідні теоретичні й методологічні установки його визначення.

По-перше, патріотизм, якщо мати на увазі його генезис, виникає й виявляється як почуття усе більше соціалізуючись і морально піднімаючись за допомогою духовного збагачення особистості.

По-друге, процес розвитку почуття патріотизму нерозривно пов'язаний з його дієвістю, що виявляється в активній соціальній діяльності, конкретних діях і вчинках, що здійснює суб'єкт в ім'я Батьківщини.

По-третє, патріотизм, будучи глибоко соціальним за своєю природою явищем, являє собою не тільки найважливішу грань суспільства, але й джерело його існування та розвитку, виступає як атрибут життєздатності соціуму.

По-четверте, в якості основного суб'єкта патріотизму виступає особистість, пріоритетним соціально-моральним завданням якої є усвідомлення своєї історичної, культурної, національної, духовної й іншої належності до Батьківщини, що визначає зміст і стратегію її життя.

По-п'яте, патріотизм нерозривно пов'язаний з духовністю. Будучи піднесеним почуттям, незамінною цінністю, джерелом і найважливішим мотивом соціально значимої діяльності, він властивий тій особистості (соціальній групі), що досягла значного духовно-морального й культурного рівня розвитку.

На підставі розглянутих установок, у яких представлені методологічні й теоретичні основи патріотизму, пропонується наступне його визначення. Патріотизм – це одна з найбільш значимих, незмінних цінностей, що властива усім сферам життя суспільства й держави, яка виражає ставлення особистості до своєї Батьківщини й характеризує вищий рівень її розвитку в процесі діяльності на благо Батьківщини і готовності до самопожертви за неї. Він являє собою своєрідний фундамент суспільного й державного устрою, ідеологічну опору його життєздатності, одну з основних умов ефективного функціонування всієї системи соціальних і державних інститутів.

Для українського народу характерний суспільний патріотизм орієнтований насамперед на країну і суспільство, а не на державу та її політичні керівні структури. Патріотизм українського суспільства, привабливий (а так само й стійкий) завдяки своїй «не-казенності», завдяки тому, що основна його підтримка йде знизу від народних мас, а не згори від влади, (що не виключає періодичних спалахів державницького, чи навіть над-державницького ура-патріотизму). Основу українського патріотизму складають політичний («потрібна всім мешканцям України окрема, своя власна Держава») і територіально-громадянський принципи («спільна всім мешканцям України любов до спільної Батьківщини»)

Патріотизму українського суспільства властиві свої особливості. Перш за все, це висока гуманістична спрямованість української патріотичної ідеї; віротерпимість; соборність і повага законів; колективізм у вирішенні громадських завдань, готовність до самопожертви за свою Вітчизну, особлива любов до рідної природи. Складниками патріотизму є емоційний, інтелектуальний, діяльнісний аспект.

Наявність значного масиву джерел свідчить про наукові досягнення в галузі дослідження патріотизму. В більшості наукових



праць вітчизняних авторів розглядаються питання історії патріотичного виховання, психолого-педагогічні характеристики процесу виховання дітей шкільного віку, дещо менше уваги звертається на особливості сучасного патріотичного виховання молоді. Дане становище надихнуло на необхідність розглянути питання формування патріотизму в сучасному українському суспільстві.

Звичайно у короткій статті неможливо знайти повноцінних рецептів для вирішення всіх проблем пов'язаних із формуванням патріотизму в сучасному українському суспільстві. Але кожний погляд на дану проблему є, якщо не цеглинкою то принаймні деякими піщинками у подальшій розбудові незалежної України.

Мета статті здійснення психолого-педагогічного виміру формування патріотизму в сучасному українському суспільстві. Для досягнення визначеної мети вирішено наступні часткові **завдання**: здійснено науковий аналіз підходів до розуміння сутності патріотизму; з'ясовано сутність і зміст патріотизму в українському суспільстві; визначено роль і місце патріотизму у розвитку сучасного українського суспільства; окреслено завдання для формування патріотизму; визначено напрями виховання патріотизму.

Викладення основного матеріалу. Навіть такий наведений короткий аналіз визначень патріотизму дозволяє констатувати, що їх об'єднує спроба розкрити сутність патріотизму через розумове або діяльнісне відношення особистості до Батьківщини. Патріотизм це складне раціональне і діяльнісне соціальне явище, притаманне особистості, суспільству, яке не пов'язане із матеріальною користю. Його можна визначити через самовіддану, безкорисливу любов до рідної землі, готовність до самопожертви при захисті інтересів Батьківщини у збройній боротьбі. Патріотизм не може бути абстрактним, він завжди пов'язується з певним образом Батьківщини, який формується в свідомості людини і бере участь в процесах становлення його соціальної ідентичності, у формуванні особистого зв'язку людини з деяким співтовариством.

Отже, патріотизм є складною інтегративною якістю особистості, що містить емоційно-почуттєвий, інтелектуальний, вольовий, мотиваційний, діяльнісний та ціннісний компоненти; цінністю, що втілюється у самовідданій їй любові до своєї Батьківщини, дієвій потребі та прагненні практичними справами її зміцнювати і захищати.

Патріотизм виконує певні соціальні функції, до яких, на нашу думку, можна віднести:

а) інформаційно-орієнтовану за допомогою якої реалізується сукупність знань про Батьківщину, край, місце народження людини. Ця функція пов'язана з моральністю особистості й дозволяє їй орієнтуватися в системі цінностей;

б) мобілізаційно-спонукальну, що дозволяє людині долати труднощі, перешкоди заради захисту Батьківщини, для досягнення незалежності України, що спостерігалось у 2014 році і особливо яскраво проявляється у сучасній війні росії проти України;

в) регулятивно-оцінювальну функцію, яка виражає спроможність людини аналізувати і коригувати власну поведінку крізь призму інтересів суспільства, держави;

г) консолідуючу функцію, що проявляється в єднанні людей різного віку, національності й різного соціального становища. Консолідуюча функція у переломні моменти в історії держави може стати визначальною, основною, як це було в часи козаччини і як це проявляється в сучасних умовах війни України проти російських загарбників..

Немає і не може бути суспільства, одна лише належність до якого дозволяла б вважати людину «істинним» патріотом. Кожного разу необхідне підтвердження даного почуття і його перевірка, як з боку індивідів, готових виказувати або не виказувати патріотизм своїми діями, так із боку співтовариства щодо вірності зобов'язанням. Іншими словами можна стверджувати про існування в суспільстві щонайменше двох різновидів почуття патріотизму: перше насамперед особистісно-інтимне, друге базується на ідейних и нормативних установах людини. Другий вид патріотизму, на відзнаку від першого, більш рухомий і залежить від впливу суспільства. Іншими словами патріотизм не дається людині генетично. Його потрібно сформувати і постійно розвивати.

Видатний український педагог Сухомлинський свого часу звертав увагу, що патріотичне виховання це сфера духовного життя, пронизуюча все, що пізнає, усвідомлює, робить, чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується.

Патріотизм як діяльна спрямованість свідомості, волі, почуттів, як єдність думки і справи – дуже складно пов'язаний з утвореною, етичною, естетичною, емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею. Критерієм патріотичної вихованості, на його думку, повинна виступати поведінка людини в бою, в складній ситуації, коли перед нею постає дилема: життя ціною зради або болісна смерть і збереження честі патріота? Патріотизм – це осягнення святині –



Батьківщини не тільки розумом, а й передусім серцем... Патріотизм починається з любові до людини [2]».

Талановитий педагог загострював увагу на необхідності використання в патріотичному вихованні етичного ідеалу, наближення до якого і буде показником становлення громадянської позиції конкретної особистості.

Метою патріотичного виховання було і залишається розвиток у суспільстві високої соціальної активності, цивільної відповідальності, духовності, озброєння громадян патріотичними цінностями і найважливішими якостями, здатних проявити їх в творчому процесі на користь Батьківщини, зміцнення держави, забезпечення її життєво важливих інтересів і сталого розвитку.

Про важливість покращення стану патріотичного виховання в Україні свідчить прийняття ряду важливих документів на рівні держави. Зокрема Міністерство освіти і науки України затвердило 9 червня 2022 року нову «Концепцію патріотичного виховання в системі освіти [3]». У даному документі вказується, що на сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза денационалізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на:

утвердження в суспільстві, в свідомості і почуттях громадян соціально значущих патріотичних цінностей, поглядів і переконань, пошани до культурного й історичного минулого України, до її традицій;

створення і забезпечення реалізації можливостей для повноцінної соціалізації громадян, більш активного залучення їх до безпосереднього вирішення соціально-економічних, культурних, правових, екологічних і інших проблем;

виховання у громадян поваги до Конституції країни, законності, норм суспільного і колективного життя, створення умов для забезпечення реалізації конституційних прав людини та її обов'язків, громадянського, професійного і військового обов'язку;

виховання у громадян почуття гордості, глибокої поваги і шанування символів держави – Герба, Прапора, Гімну України, іншої української символіки та історичних святинь Батьківщини;

залучення традиційних для України релігійних конфесій, для формування у громадян потреби служіння Батьківщині, її захисту як вищого духовного обов'язку;

створення умов для посилення патріотичної спрямованості мережі Інтернет, телерадіомовлення й інших засобів масової інформації при

висвітленні подій і явищ суспільного життя, активна протидія антипатріотизму, маніпулюванню інформацією, пропаганді зразків масової культури, заснованих на фактах насильства, спотворенні та фальсифікації історії Батьківщини;

формування расової, національної, релігійної терпимості, розвиток дружніх стосунків між народами.

Виконання зазначених завдань можливе при організації та проведення патріотичного виховання за наступними напрямками:

а) історичне – пізнання наших коренів, усвідомлення неповторності Батьківщини, її долі, нерозривного зв'язку з нею, гордості за причетність до діянь предків, сучасного покоління й історичної відповідальності за те, що відбувається в суспільстві та державі. В історичному плані патріотизм є джерелом духовних і етичних сил, здоров'я суспільства, його життєздатності й сили, що особливо могутньо і стрімко виявляються в переломних етапах розвитку, під час великих, історичних значущих подій, в роки важких випробувань.

Прикладом цього є патріотичне піднесення українського народу у війні росії проти України. Керівництво росії розраховувало на блискавичну операцію щодо взяття столиці України – міста Київ. Але російські війська зустрілись із шаленим опором частин і підрозділів Збройних Сил України у містах Ірпінь, Буча, у передмісті Броварів і в результаті змушені були відійти за межі Київської області. Стійкість і мужність українських воїнів проявляється при обороні Соледара, Бахмута, Харкова та багатьох інших міст і населених пунктів;

б) духовно-етичне усвідомлення особистістю вищих цінностей, ідеалів і орієнтирів, соціально-значущих процесів та явищ реального життя, спроможність керуватися ними як визначальними принципами в практичній діяльності і поведінці. Патріотизм проявляється в єдності духовності і соціальної активності особистості, що усвідомлює свою нероздільність, нерозривність з Батьківщиною, свій обов'язок і значимість діяльності на користь її надійного захисту і відродження й відчуває потребу участі в явищах і процесах, що відбуваються в суспільстві, державі для подальшого розвитку своєї країни;

в) соціокультурне формування у особистості соціально-орієнтованих і культурно-естетичних відносин, як найважливішого компоненту її загального розвитку на основі досягнень світової цивілізації.

г) політико-правове – формування глибокого розуміння громадянського і конституційного обов'язку, політичних і правових



подій в суспільстві і державі, військової політики, основних положень концепції безпеки країни і військової доктрини, місця і ролі Збройних Сил України та інших військових формувань і органів в політичній системі суспільства й держави;

д) патріотичне виховання найважливіших духовно-етичних і культурно - історичних цінностей, що відображають специфіку формування і розвитку нашого суспільства і держави, національної самосвідомості, способу життя, світогляду й долі українців;

е) професійно-діяльнісне – формування сумлінного і відповідального відношення до праці, пов'язаної із служінням Батьківщині, прагнення до активного прояву професійно трудових навичок на користь якісного виконання службових обов'язків і завдань;

є) психологічне – формування у молоді високої психологічної стійкості, готовності до виконання складних і відповідальних задач за будь-яких обставин, здібності долати всілякі життєві труднощі, інших психологічних якостей, необхідних для успішного життя й діяльності в колективі і суспільстві.

Всі ці напрями тісно взаємозв'язані між собою і реалізуються як складові єдиного процесу на основі комплексного використання переваг і особливостей кожного з них.

Найяскравіше патріотизм особистості проявляється у складні моменти історії країни через готовність до самопожертви при захисті інтересів Батьківщини у збройній боротьбі. У більшості випадків розуміння його сутності зводиться до військового патріотизму, а процес виховання до військово-патріотичного. Такі підходи не являються випадковими. Справа в тому, що патріотичне виховання передбачає вироблення у кожного громадянина України високого ідеалу служіння народові, готовності до трудового та героїчного подвигу в ім'я захисту і процвітання Української держави.

Однією із функцій держави є спроможність захистити свій народ від внутрішніх і зовнішніх загроз. Реалізація даної функції лівовою часткою залежить від військово-патріотичного виховання. Воно покликане формувати громадянина-патріота, виробляти у нього глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини, оволодівати військовими і військово-технічними знаннями, спонукати до фізичного самовдосконалення, а також вивчати бойові традиції та героїчні сторінки історії українського народу, його Збройних Сил.

Звичайно патріотизм особового складу Збройних Сил України не виникає спонтанно, сам собою. Він формується у свідомості

українських воїнів завдяки постійній національно-патріотичній підготовці. Під час якої здійснюється: формування в особового складу державницького світогляду та національної самосвідомості, що базуються на знанні військовослужбовцями історичних процесів національного державотворення та бойових традиціях українських військових формувань та сучасних Збройних Сил України;

впровадження в систему навчання та виховання особового складу національно-патріотичних цінностей, ідей вірності Військовій присязі, бойовим традиціям, гордості за належність до Збройних Сил України;

своєчасного доведення до особового складу актуальної інформації про діяльність керівництва держави та військового командування, спрямованої на зміцнення обороноздатності країни.

Військово-патріотичне виховання діалектично поєднує в собі низку складових: військову, моральну, правову та ін. Проте кінцевим результатом процесу виховання має стати готовність кожного громадянина України до військово-патріотичної діяльності як внутрішнього системного утворення, що передбачає п'ять основних компонентів – освітній, фізичний, психологічний, соціальний і духовний [4].

Освітня готовність – це, передусім, обсяг знань героїчного минулого українського народу, історії його Збройних Сил.

Фізична готовність передбачає певний рівень розвитку у молоді фізичної сили, витривалості, спритності, швидкості в рухах; сформованість необхідних для військової діяльності рухових навичок та вмінь.

Психологічна готовність включає в себе позитивну мотивацію участі молоді у військово-патріотичних заходах та певний рівень сформованості таких якостей, як емоційна стійкість, розсудливість, сміливість, рішучість, мужність, цілеспрямованість.

Соціальна готовність передбачає вірність бойовим та національно-історичним традиціям, військовому обов'язку, присязі та військовому статуту, високу дисциплінованість, конструктивну соціально-комунікативну, громадську корисну та національно-громадянську активність.

Духовна готовність проявляється в наявності ідеалу, в пошуках молоддю життєвого смислу і цінностей; самоусвідомленні свого Я-фізичного, психічного, соціального; самоочищенні та самовдосконаленні, в духовній-альтруїстичній активності.



Інтеграційним показником цих п'яти складових готовності, як показує виступає військово-патріотична активність – внутрішня активна позиція молодого людини щодо забезпечення захисту своєї Батьківщини. Така позиція розвивається шляхом послідовної зміни, трансформації простіших властивостей, якостей особистості на вікових стадіях до призову в армію, під час служби у Збройних Силах України і після служби з притаманною їй структурою і психологічними закономірностями.

Військово-патріотичне виховання являє собою процес, поєднуючий заходи: а) інформаційного, просвітницького характеру; б) дійового, практичного спрямування; в) комплексні, з усвідомленням їх суспільної і особистісної значущості. В умовах тотальної інформатизації суспільства все результативним стає інформаційно-психологічний вплив, що здійснюються за допомогою ЗМІ, мережі Інтернет, книг, відеопродукції і звичайно спогадів ветеранів, учасників різних сучасних бойових дій.

Висновки. Таким чином, патріотизм є складним інтеграційним розумово-діяльнісним утворенням у процесі формування особистості у якому концентрується безкорисливе відношення до Батьківщини в широкому і вузькому розумінні цього слова. Патріотизм не надається людині генетично а формується всією системою навчання і виховання з дитинства до зрілого віку. З розвитком засобів масової інформації, мережі Інтернет можливості інформаційно-психологічного впливу на особистість з метою формування патріотизму значно покращились.

Література:

1. Petit Larousse tn couleursse tn couletrs. Paris: Librairie Larousse, 1980. P. 667.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. Школа, 1977. Т. 3.
3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 №527 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641»
4. Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 28.03.2017 №108 «Інструкція з організації національно-патріотичної підготовки у Збройних Силах України».

References:

1. Petit Larousse tn couleursse tn couletrs. Paris: Librairie Larousse, 1980. P. 667.
2. Sukhomlynsky V.O. 1977. Selected works: in 5 volumes. Kyiv: Rad. School, Volume 3. [In Ukrainian].



3. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 06/06/2022 № 527 «On some issues of national-patriotic education in educational institutions of Ukraine and recognition as having lost the validity of Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 16/06/2015 № 641».

4. Order of the General Staff of the Armed Forces of Ukraine dated March 28, 2017 №108 «Instructions for organizing national-patriotic training in the Armed Forces of Ukraine»



УДК 371.2 (09)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-421-431](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-421-431)

Волошина Оксана Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (097) 211-12-19, <https://orcid.org/0000-0002-9977-7682>

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СИСТЕМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. У контексті запровадження професійного стандарту, що окреслює широкий спектр професійних та культурних компетентностей, актуальним стає завдання формування особистості спеціаліста, який відповідає новим вимогам професійної діяльності. Цей процес тісно узгоджується з компетентнісним, культурологічним, аксіологічним та особистісно-діяльнісними методологічними підходами. Визначено потрактування дефіції «цінність» у психолого-педагогічному аспекті: цінності кожної особистості виступають як поняття та переконання, що визначають спрямованість її поведінки, спонукають до діяльності, визначають особливості прояву почуттів, відносин і полягають у розумінні узагальненого соціального досвіду, який вона отримує у процесі розвитку, що залежить від соціокультурних та виховних умов навколишньої дійсності. Представлена методика формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів в освітньому просторі закладу вищої освіти в процесі викладання дисциплін педагогічного циклу («Педагогіка», «Методика виховної роботи», «Історія педагогіки», «Основи педагогічної майстерності», методика викладання фахових дисциплін), які за своїм змістом та методичним забезпеченням орієнтовані на професійне та культурне становлення майбутнього педагога. Зазначена методика є впорядкованою сукупністю традиційних (лекції, практичні, лабораторні заняття) та інноваційних («мозковий штурм», рольові ігри, кейс-стаді тощо) форм і методів роботи.



Ключові слова: відповідальне ставлення, система педагогічних цінностей, майбутні учителі, формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей.

Voloshyna Oksana Vasilivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Pedagogy, Vocational Education and Educational Institutions' Management, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozkoho St., 32, Vinnytsia, 21001, tel.: (097) 211-12-19, <https://orcid.org/0000-0002-9977-7682>

FORMATION OF RESPONSIBLE ATTITUDE TO THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL VALUES IN FUTURE TEACHERS

Abstract. The article is devoted to the problem of forming a responsible attitude to the system of pedagogical values in future teachers in the process of studying the disciplines of the pedagogical cycle. In the context of the introduction of a professional standard that outlines a wide range of professional and cultural competences, the task of forming the personality of a specialist who meets the new requirements of professional activity becomes urgent. This process is closely aligned with competence, cultural, axiological, and personal-activity methodological approaches. The interpretation of the deficit "value" in the psychological and pedagogical aspect is determined: . the values of each individual act as concepts and beliefs that determine the orientation of his behavior, encourage him to act, determine the features of the manifestation of feelings, relationships and consist in understanding the generalized social experience that he receives in the process of development; which depends on sociocultural. and educational conditions of the surrounding reality. The method of forming a responsible attitude to the system of pedagogical values among future teachers in the educational space of a higher education institution in the process of teaching disciplines of the pedagogical cycle ("Pedagogy", "Methodology of educational work", "History of pedagogy", "Basics of pedagogical mastery", teaching methods of professional disciplines) is presented), which in their content and methodical support are oriented towards the professional and cultural formation of the future teacher. The specified methodology is an ordered combination of traditional (lectures, practical, laboratory classes) and innovative ("brainstorming", role-playing games, case studies, etc.) forms and methods of work.



Keywords: responsible attitude, system of pedagogical values, future teachers, formation of a responsible attitude to the system of pedagogical values.

Постановка проблеми. Глобалізаційні процеси, що призводять до зближення і взаємопроникнення наукового, освітнього та культурного контекстів, актуалізують проблему якості професійної підготовки майбутніх учителів. Запровадження професійного стандарту, що окреслює широкий спектр професійних та культурних компетентностей, спонукає формувати особистість спеціаліста, який відповідає новим вимогам професійної діяльності. Відповідно до цього гармонізацію професійної підготовки та професійно-культурного розвитку майбутнього фахівця ми розглядаємо як необхідну складову професійної освіти.

На організаційно-педагогічному рівні необхідно враховувати ті особисті якості, ресурси та можливості здобувачів освіти, від яких залежить успіх майбутньої професійної діяльності. Ці педагогічні рекомендації тісно узгоджуються з компетентнісним, культурологічним, аксіологічним та особистісно-діяльнісним методологічними підходами [1]. У зв'язку з цим актуально звернути увагу викладачів вищої школи на ціннісно-сміслову складову професійної підготовки майбутніх учителів. Одним з аспектів цього напрямку є процес активізації відповідального ставлення здобувачів освіти до системи цінностей педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасне педагогічне бачення професійної діяльності вчителя на засадах ціннісних орієнтацій значною мірою ґрунтується на досягненнях педагогічної теорії (Г. Балл, І. Бех, О. Біда, С. Гончаренко, М. Гриньова, І. Зязюн, А. Іванченко, В. Кремень, Н. Кузьміна, В. Моляко, А. Реан, В. Рибалка, А. Сбруєва, С. Сисоєва, М. Солдатенков, М. Ярмаченко та ін.). У вітчизняній науці існують різні підходи до дослідження відповідальності: психолого-педагогічний (З. Борисова, Ж. Завадська, Л. Шевченко); соціально-психологічний (Л. Сухінська, Т. Сидорова), рольовий (Н. Головка, А. Плахотний, С. Анісимов, А. Грядунова).

У контексті наших наукових інтересів ми акцентуємо увагу на педагогічних цінностях як однієї з детермінант особистісно-професійного та культурного становлення здобувача вищої освіти у процесі його навчання у закладі вищої освіти.

Мета статті – окреслити шляхи формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Виклад основного матеріалу Поняття «цінності» є об'єктом наукових розвідок у сфері соціології, психології, етики, педагогіки. О. Легун, узагальнивши різноманітні підходи до означеної дефініції, виокремлює такі складники поняття: усвідомленість цінностей, тобто цінності – нормативна форма життєвих орієнтацій людей, вони є суспільно значущими регулювальниками людської діяльності як певні оцінки й стереотипи, які допомагають людині мислити та діяти в соціально-економічному середовищі; утіленість цінностей у людському житті в різних формах – це наочні або ідеальні (духовні) цінності; протилежна спрямованість цінностей, з одного боку, та їх взаємозв'язок – з іншого, як ідеалу з реальністю; включеність цінностей в оцінну й сенсотворчу діяльність людини [2]

Науково-теоретичний аналіз визначення дефініції «цінність» свідчить про різні підходи до її розуміння, що дозволяє визначити такі сутнісні характеристики [3]:

- філософське трактування ототожнює цінність з новою ідеєю, яка постає як індивідуальний чи соціальний орієнтир; цінність сприймається як суб'єктивний образ і позначається через певні життєві уявлення, є синонімом культурно-історичних стандартів, асоціюється із конкретним життєвим стилем. Цінності розглядають як духовні основи, що надають сенсу людському життю, упорядковують дійсність відповідно до ідеалів, еталонних оцінок і загально визнаних норм;

- психолого-педагогічні уявлення розглядають цінності як усвідомлені загальні змістові утворення, що визначають ставлення людини до різних сфер життєдіяльності (особистої, професійної, соціально-суспільної); вони є відносно постійними, формують моральну позицію індивіда. Отже, цінності кожної особистості виступають як поняття та переконання, що визначають спрямованість її поведінки, спонукають до діяльності, визначають особливості прояву почуттів, відносин і полягають у розумінні особистістю узагальненого соціального досвіду, який вона отримує у процесі розвитку; який залежить від соціокультурних та виховних умов навколишньої дійсності.

Важливим аспектом досліджуваної проблеми є теза про взаємозалежність цінностей суспільства, окремих професійних спільнот та ціннісних орієнтацій конкретної особистості [4].



Специфіка сучасного осмислення феномену відповідальності полягає в тому, що вона розглядається вже не стільки як характеристика, котра має суттєве значення для виконання певного виду діяльності, а як необхідна характеристика людської життєдіяльності загалом, як найважливіший життєвий принцип сучасної людини, без наявності якого неможливе самозбереження людства (Г. Йонас) [5].

Та особистість, яка спроможна брати на себе відповідальність за події, що відбуваються в її житті, виявляється краще адаптованою, ніж та, яка прагне покласти відповідальність на зовнішні обставини.

Поняття «відповідальне ставлення» вужче за поняття «відповідальності». Відповідальне ставлення – це позиція особистості, яка обумовлює регуляцію реакцій і вольове здійснення діяльності стосовно зовнішніх факторів, – до такого висновку ми доходимо, проаналізувавши сучасні наукові інтерпретації поняття в аспекті відповідального ставлення до певних контекстів здійснення діяльності особистості: ставлення до життя [6], до здоров'я, до природи [7], до навчання [8].

Вважаємо, що процес формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів є особливо важливим в контексті проведення реформи освіти і впровадження ідей Нової української школи в освітню практику.

В основу методики формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів покладений комплекс педагогічних дисциплін, який включав «Педагогіку», «Методику виховної роботи», «Історію педагогіки», «Основи педагогічної майстерності», методику викладання фахових дисциплін. Зміст цих дисциплін характеризується дидактичними, методичними, розвивальними можливостями у контексті формування стійкої позитивної мотивації здобувачів вищої освіти в оволодінні професією. Ці дисципліни, як дисципліни базового циклу, за своїм змістом та методичним забезпеченням орієнтовані на професійне та культурне становлення майбутнього педагога [9].

У процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу застосовували як традиційні форми проведення навчальних занять, так і нетрадиційні. Наведемо приклади методичного інструментарію, який застосовували в процесі нашої освітньої діяльності. Лекція-бесіда передбачала попередні запитання викладача: «Що вплинуло на Ваш вибір професії вчителя?», «Якого вчителя, на Вашу думку, можна назвати професіоналом?», «Яке місце в рейтингу «Найбільш значущих для

суспільства» посідає професія вчителя?». При цьому увагу акцентували на етичній культурі як важливій складовій педагогічної професії. Під час практичних занять працювали над розвитком комунікативних якостей майбутніх учителів, а також над вдосконаленням комунікативних умінь і мовних навичок української мови. На практичних заняттях проводили такі вправи, як «Інформаційний лабіринт», під час якого студенти давали визначення різним педагогічним термінам, трактували основні ознаки педагогічної професії [10].

Під час групової дискусії студенти самостійно підготували повідомлення на тему «Етичний кодекс учителя». Кожна з груп представляла і «захищала» свою думку в контексті заявленої тематики. Після закінчення презентації студенти відповіли на запитання «суперників» і викладача; потім підвели підсумки і сформулювали загальні положення «Етичного кодексу вчителя». У процесі роботи більшість майбутніх педагогів відзначила, що ці положення пов'язані з роботою всіх людей, які займаються педагогічною діяльністю. З ініціативи однієї з груп, яка брала участь у дискусії, був створений проєкт «Клятва вчителя». Безсумнівно, така робота, творчо виконана студентами, має рефлексивний характер; сприяє формуванню професійних цінностей.

На нашу думку, цінним є інтеграція гуманітарних дисциплін, яка сприяє створенню цілісного уявлення про досліджуване явище. Так, студенти-філологи на парах з «Основ педагогічної майстерності» при вивченні теми «Складові педагогічної майстерності вчителя» гуманістичну спрямованість професії розглядали на прикладі творів художньої української літератури, де наведено приклади професійної діяльності педагогів. Майбутні вчителі активно ділилися власними враженнями.

На заняттях з педагогіки активно використовувалися ділові ігри, метою яких стало розв'язання різних педагогічних завдань. Учасники гри виконували певні ролі: ведучий (викладач або студент), лідери (доповідачі, які представляли різні думки), фахівець (викладач кафедри педагогіки), асистенти (помічники лідерів), провокатори (студенти, які ставили провокаційні запитання, вказували на негативні факти або явища дискусійної проблеми), реєстратори (учасники гри, що записували хід дискусії) і експерти (студенти, які давали об'єктивну оцінку доповідям, обговоренням або рішенням) [11].

Використання на лабораторних та практичних заняттях методу аналізу ситуацій (метод кейсів) сприяло розвитку критичного мислення,



вміння висловлювати власну позицію й думку, сприяло формуванню навичок прийняття альтернативних рішень у нестандартних ситуаціях.

Крім того, майбутні учителі формували комунікативні навички, навички слухання, аргументованого висловлювання, контраргументації, впевненості у власних силах, переконаності в тому, що в практичній ситуації вони зможуть

професійно розв'язати проблему; студенти готові до самооцінки, рефлексії, до самокорекції індивідуального стилю спілкування. Необхідно відзначити, що майбутні вчителі краще відвідують такі заняття і, як правило, проявляють активність, працюють, їм цікаво перебувати на таких парах.

За активної участі студентів пройшли заняття з використанням методу кейсів. На одному з них були представлені відеозаписи уроків з різних предметів і відбулося обговорення різних аспектів поведінки учасників. Також здобувачам освіти було запропоновано проаналізувати дотримання етичного кодексу учителя в художніх американських фільмах «Імператорський клуб» і «Спілка мертвих поетів». Студенти дійшли висновку, що чоловічі образи педагогів, відтворені у фільмах, є прикладом для наслідування для кожного молодого вчителя. Після такої роботи на рефлексивному етапі майбутні вчителі висловили думку, що для сучасного вчителя етичний кодекс має бути обов'язковим. Дотримання педагогічного такту, застосування методів і прийомів виховного впливу, які діють у будь-якій непередбачуваній педагогічній ситуації, – усе це необхідно для належної роботи вчителя у школі [12].

На наш погляд, дискусійна форма взаємодії учасників освітнього процесу формує їх комунікативну та інтерактивну культуру, навчає поводитися цілеспрямовано, проте коректно, уміти наводити аргументи і контраргументи, також буди здатним відмовитися від власних помилкових суджень, толерантно ставитися до інших думок, що, безумовно, ефективно впливає на формування всіх складових етичної культури майбутнього вчителя.

До переваг методу «мозкового штурму» можна віднести те, що важливо креативно мислити, генерування ідей відбувається в умовах чіткої процедури і комфортної творчої атмосфери. Активізується робота всіх учасників процесу: вони відчують себе рівноправними, залученими до процесу генерування ідей та їх обговорення; виходять за рамки стандартного мислення, що дозволяє уникнути стереотипності та відібрати продуктивну ідею.

Застосування перерахованих вище методів змінило характер внутрішньогрупового спілкування: важливими були не поодинокі зв'язки (питання викладача – відповідь студента), а залучення більшості студентів до обговорення поставлених запитань. У процесі роботи над творчим портфоліо відбувалася взаємодія викладача і студентів, що мала характер консультацій, обговорення робіт, інформації, відомостей. Презентація портфоліо в групі виконувала функцію творчого звіту після вивчення дисципліни.

Особливо важливою є рефлексивна складова занять. Так, наприклад, у рамках проведення семінару на тему «Моральне виховання» студентам було запропоновано записати ті цінності педагогічної діяльності, які вони вважають найважливішими. Потім всіх ознайомили з записами, а студентам було запропоновано розташувати їх в порядку важливості для успішного здійснення професійної діяльності.

Для стимулювання мотиваційної та пізнавальної активності студентів, крім відповідних методів виховання, використовували такий спосіб, як самостійне складання завдань для перевірки знань товаришів. Ми дійшли висновку, що у процесі підготовки перевірочних завдань здобувачі освіти отримують можливість додатково тренуватися і повторювати навчальний матеріал, а також спробувати себе в ролі вчителя, проявляючи особистісні якості. Безсумнівно, такі форми організації навчальної діяльності сприяють розвитку творчої активності майбутніх педагогів і, як наслідок, мотивації до оволодіння знаннями, навичками і вміннями, необхідними для здійснення майбутньої професійної діяльності, а також розвитку таких особистісних якостей, як толерантність, емпатія, тактовність тощо.

На лабораторному занятті на тему «Педагогічна техніка у структурі педагогічного спілкування вчителя» студенти мали можливість продемонструвати свої знання та комунікативні вміння, отримані на заняттях з предмету «Культура мовлення». На наш погляд, цікавим було таке завдання. Переглянути відеоролик «Це так схоже на вчительку», в якому були запропоновані фрази, що порушують етичні норми цієї професії. Необхідно було підібрати інші фрази, зберігаючи зміст висловлювання.

Важливо підкреслити, що завершення вивчення дисципліни «Основи педагогічної майстерності» не означало завершення роботи над формування професійних компетентностей. Спільний аналіз досягнутого рівня і поставлені нові завдання стали для більшості здобувачів освіти дієвим стимулом до самовдосконалення. Надалі



спільне обговорення цих питань проходило у формі індивідуальних консультацій з використанням портфоліо студентів.

У рамках позааудиторної роботи майбутні вчителі взяли участь у конкурсі ерудитів «Хочу все знати!». Були проведені кураторські години на теми: «Культура поведінки у закладі вищої освіти», «Як стати успішним студентом», «Особливості студентської субкультури». Важливим етапом формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів стало проведення «Педагогічного марафону» та студентської наукової конференції, присвяченої річниці з дня народження В. Сухомлинського.

Під час проведення пропедевтичної практики студенти аналізували відеофрагменти уроків, рівень дотримання етичних норм учителем під час відвідування уроків у школі. Підсумковим завданням пропедевтичної практики стало написання есе на тему: «Сучасний вчитель. Який він?»

Висновки. Отже, представлена методика формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів в освітньому просторі закладу вищої освіти є впорядкованою сукупністю традиційних (лекції, практичні, лабораторні заняття) та інноваційних («мозковий штурм», рольові ігри, кейс-стаді тощо) форм і методів роботи. Така організація освітнього процесу відображає поступовий перехід від уміння діяти в різних ситуаціях на основі початкових уявлень про систему педагогічних цінностей; найчастіше інтуїтивно, до готовності майбутніх учителів здійснювати самостійну діяльність, керуючись етичними принципами і нормами в професійно орієнтованих ситуаціях. Синергетична сутність процесу формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей полягає у наявності складної сукупності впливу та необхідності дотримання певних умов, що забезпечують ефективний перебіг цього процесу.

Література:

1. Волошина О.В. Роль моральних відносин між учителем і учнями в навчально-виховному процесі // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Випуск 41, 2014. с. 66-70.
2. Легун О. М. Роль цінностей і ціннісних орієнтацій у розвитку особистості. // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. Т. XII, ч.4, 2010, с. 241–248.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

4. Волошина О. В. Формування відповідального ставлення до професійної діяльності здобувачів педагогічної освіти в умовах впровадження SMART-технологій // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, Суми. 2022, № 5 (119), с. 180-192. \

5. Йонас, Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. К., 2001. 400 с.

6. Степаненко І. Відповідальне ставлення особистості до життя: структурно-функціональний вимір. // Філософія освіти, (1 (3)), 2006, с. 122-132

7. Малинівська, Л. І. Формування відповідального ставлення до природи як проблема в науковій літературі. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, (37), 2008, с.174-177

8. Гузь, В. В., & Гузь, Н. В. Відповідальне ставлення майбутніх фахівців до професійного навчання як чинник гармонізації освітнього простору. // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія, (40 (1)), 2013, с. 84-89

9. Волошина О.В. Компетентнісний підхід до освіти в міжнародних документах і в теоретичних пошуках педагогів у Великій Британії.// Післядипломна освіта в Україні, № 1. 2006, с. 82-85.

10. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., Klybanivska, T. Formation of ethical culture of intending educators in the educational process of higher education institution. // Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, 1, 2021, p. 95-104. doi: 10.17770/sie2021vol1.6293

11. Dmitrenko, N. Ye., Voloshyna, O. V., Pinaieva, O. Yu. Simulation Game in Quasi-Professional Training of Pre-Service Teachers. // Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology", Мукачєво. 8(2), 2022, p. 33-39. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849>

12. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnychuk, T., Holovska, I., Dutka, H. Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. // Independent Journal of Management & Production 13(3), 2022, Special Edition ISE, p. 1-17. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849>

References:

1. Voloshyna, O.V.(2014) Rol moralnykh vidnosyn mizh uchytel'm i uchni'my v navchalno-vykhovnomu protsesi. [The role of moral relations between teacher and students in the educational process]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia. - Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyyi. Series: Pedagogy and psychology*, 41. 66-70. [in Ukrainian].

2. Legun O. M. (2010) Rol' cinnostej i cinnisnyh orijentacij u rozvytku osobystosti [The role of values and value orientations in personality development] *Problemy zagal'noi' ta pedagogichnoi' psykholohii': zbirnyk naukovykh prac' instytutu psykholohii' im. G. S. Kostjuka NAPNU - Problems of general and pedagogical psychology: coll. of science Ave. Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk, NAPNU T. XII, ch. 4. 241-248. [in Ukrainian].*

3. Encyklopedija osvity (2008) [Encyclopedia of education]/ Akad. ped. nauk Ukrajinu ; ghol. red. V.Gh. Kremenj. K.: Jurinkom Inter, 1040 s. [in Ukrainian].

4. Voloshyna O. V. (2022) Formuvannja vidpovidal'nogho stavlennja do profesijnoji dijal'nosti zdobuvachiv pedagoghichnoji osvity v umovakh vprovadzhennja SMART-tekhnologij [The formation of a responsible attitude to the professional activity of the students of pedagogical education in the conditions of the introduction of SMART technologies] *Pedagoghichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologiji – .Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies* 2022, 5 (119), 180-192. [in Ukrainian].



5. Jonas, G. (2001). The principle of responsibility. In Search of Ethics for a Technological Civilization.[The principle of responsibility. In Search of Ethics for a Technological Civilization] K.400 p. [in Ukrainian].

6. Stepanenko, I. (2006). Responsible attitude of the individual to life: structural and functional dimension (Article I).[Responsible attitude of the individual to life: structural and functional dimension] *Philosophy of education - Philosophy of education*, (1 (3)), 122-132). [in Ukrainian].

7. Malinivska, L. I. (2008). Formation of a responsible attitude to nature as a problem in scientific literature. [Formation of a responsible attitude to nature as a problem in scientific literature] *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University - Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, (37), 174-177) [in Ukrainian].

8. Guz, V. V., & Guz, N. V. (2013). The responsible attitude of future specialists to professional training as a factor in harmonizing the educational space. [The responsible attitude of future specialists to professional training as a factor in harmonizing the educational space] *Problems of modern pedagogical education. Pedagogy and psychology - Problems of modern pedagogical education. Pedagogy and psychology*, (40 (1)), 84-89). [in Ukrainian].

9. Voloshyna O.V (2006). Kompetentnisnyj pidkhid do osvity v mizhnarodnykh dokumentakh i v teoretychnykh poshukakh pedaghoghiv u Velykij Brytaniiji. [Competence approach to education in international documents and in the theoretical research of teachers in Great Britain] *Pisljadyploмна osvita v Ukrajinі*, 1, 82-85. [in Ukrainian].

10. Dmitrenko, N., Vokoshyna, O., Budas, Iu., Klybanivska, T. (2021). Formation of ethical culture of intending educators in the educational process of higher education institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 1, 95-104. doi: 10.17770/sie2021vol1.6293. [in English].

11. Dmitrenko, N. Ye., Voloshyna, O. V., Pinaieva, O. Yu.(2022) Simulation Game in Quasi-Professional Training of Pre-Service Teachers. «*Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*», 8(2),33-39. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849> [in English].

12. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnychuk, D., Holovska, I., & Dutka, H. (2022). Case method in quasi-professional training of prospective teachers. *Independent Journal of Management & Production*, 13(3). doi: 10.14807/ijmp.v13i3.1849 [in English].

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-432-444](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-432-444)

Григорович Олена Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іспанської філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0001-7015-015X>

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

Гринько Людмила Віталіївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри іспанської філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-4264-8046>

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

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ІСПАНІЇ (1959-1974 рр.)

Анотація. Стаття присвячена проблемі організації науково-дослідної діяльності студентів у університетах Іспанії в період з 1959 року по 1974 роки.

На цьому етапі була визначена мета науково-дослідної діяльності майбутніх учителів філологічних спеціальностей – формування висококваліфікованих спеціалістів цього фаху, набуття та передача знань шляхом досліджень, сприяння збереженню та розвитку іспанської мови та культури. Іспанськими науковцями виокремлено й основні завдання цієї діяльності студентів: оволодіння вміннями аналізувати та знаходити підходи до ефективного вирішення певної проблеми щодо виховання й навчання учнів на уроках мови й літератури, обговорювати їх з іншими, аргументувати свої думки. Були сформульовані також принципи до її



організації (ієрархічність, динамічність та продуктивність). До викладачів філологічних спеціальностей ставилися вимоги щодо готовності організувати науково-дослідну роботу студентів, а саме здатність вибирати тему наукового дослідження, яка базується на реальній проблемі та охоплює різні аспекти навчання мови та літератури; уміння поєднувати науково-дослідну діяльність студентів із навчальним процесом в університеті та прищеплювати їм навички самостійного наукового пошуку. Формами організації науково-дослідної діяльності майбутніх учителів-філологів було визнано семінарські та практичні заняття, гурткова робота, в ході яких передбачалося викладення певного наукового матеріалу, підготовленого самостійно, а провідними методами вважалися підготовка та публічний захист рефератів, виконання дослідницьких завдань, а також написання творчих робіт.

Недоліками організації науково-дослідної діяльності студентів були такі, як-от надмірний контроль з боку викладача, іноді відсутність самостійної роботи студента, його ініціативності та автономності, недостатнє методичне забезпечення наукового пошуку, брак методичних розробок, відсутність досліджень з порівняльної педагогіки у сфері викладання мови й літератури, акцентування уваги на результаті, а не на процесі організації зазначеної діяльності.

Ключові слова: науково-дослідна, діяльність, філолог, організація, університет, Іспанія.

Grygorovych Olena Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor in the Department of Spanish Philology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03, orcid.org/0000-0001-7015-015X

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

Grynko Liudmyla Vitaliyivna Candidate of Philological sciences, Associate professor, Head of Chair of Department of Spanish Philology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-4264-8046>

Sylantieva Valentyna Ivanivna Doctor of Philology, Full Professor, Head of Chair of Department of Foreign Literature, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03



HISTORICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE PHILOLOGISTS IN SPAIN UNIVERSITIES (1959-1974)

Abstract. The article is devoted to the problem of organizing scientific research activities of students in Spanish universities in the period from 1959 to 1974.

At this stage, the purpose of the scientific research activity of future teachers of philological specialties was determined – the formation of highly qualified specialists in this specialty, the acquisition and transfer of knowledge through research, promoting the preservation and development of the Spanish language and culture. Spanish scientists also singled out the main tasks of this activity for students: mastering the skills to analyze and find approaches to effectively solve a certain problem regarding the education and training of students in language and literature classes, to discuss them with others, to argue their opinions. Principles for its organization (hierarchy, dynamism and productivity) were also formulated. Teachers of philology majors were required to be ready to organize students' research work, namely, the ability to choose a research topic based on a real problem and covering various aspects of language and literature education; the ability to combine students' research activities with the educational process at the university and instill in them the skills of independent scientific research. The forms of organization of research activity of future philology teachers were recognized as seminar and practical classes, group work, during which the presentation of certain scientific material prepared independently was assumed, and the leading methods were considered the preparation and public defense of essays, the performance of research tasks, as well as the writing of creative works.

The disadvantages of the organization of students' scientific research activities were such as excessive control by the teacher, sometimes the lack of independent work of the student, his initiative and autonomy, insufficient methodological support for scientific research, lack of research on comparative pedagogy in the field of teaching language, focusing attention on the result, and not on the process of organizing the specified activity.

Keywords: research, activity, philologist, organization, university, Spain.

Постановка проблеми. Важливою проблемою підготовки майбутніх бакалаврів та магістрів філології є ефективна організація їхньої науково-дослідної діяльності у галузі лінгвістики, літературознавства та



методики викладання іноземних мов у вищій школі. Саме ця діяльність дозволяє сформуванню абстрактного мислення у здобувачів вищої освіти, їхню здатність до аналізу й синтезу, генерації цікавих ідей, ефективної комунікації з експертами, критичної оцінки інформації та її використання в професійних ситуаціях. Неабиякий інтерес викликає дослідження проблеми організації наукового пошуку в університетах світу в синхронічному та діахронічному ракурсах.

Ця проблема пов'язана з такими важливими практичними завданнями сьогодення, як-от вивчення сучасного стану та історичних засад формування у майбутніх бакалаврів та магістрів філології готовності здійснювати науковий аналіз мовного, мовленнєвого, літературного, лінгводидактичного матеріалу з використанням сучасних методів наукового пошуку та інформаційно-комунікаційних технологій, здатності до розробки інновацій, їх презентації професійній спільноті та впровадження в практику з метою підвищення ефективності професійної діяльності.

Значущим є аналіз досвіду впровадження науково-дослідної діяльності майбутніх філологів саме в університетах Іспанії, котрі відрізняються давніми традиціями та високою ефективністю підготовки фахівців й професіоналів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окреслена проблема висвітлювалася в наукових працях у таких напрямках, як-от розвиток університетської освіти в Іспанії, вивчення особливостей професійної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей, законодавчі засади професійної підготовки фахівців та професіоналів [1], [2], [3].

Утім проблема специфіки організації науково-дослідної діяльності майбутніх філологів у університетах Іспанії в різні історичні епохи, зокрема в період з 1959 року по 1974 роки (епоха франкістського режиму) вимагає більш суттєвого розкриття.

Мета статті – дослідити проблему організації науково-дослідної діяльності майбутніх філологів в системі університетської освіти Іспанії у третій чверті двадцятого століття.

Виклад основного матеріалу. Наголосимо, що після Громадянської війни (1936-1939 рр.) соціально-економічні умови в Іспанії були важкими для її мешканців; окрім цього, економічну кризу, яка була наслідком війни, посилювала й політика диктатора Франсіско Франко, спрямована на ізоляцію країни. Державний вплив на економіку та відмова від вільного ринку перешкоджали росту та розвитку країни. Населення, порівнюючи своє положення із ситуацією в сусідніх країнах, вимагало економічних і політичних реформ.

У 1959 році франкістський режим виступив зі Стабілізаційним планом, спрямованим на модернізацію країни, яка на той момент була однією з найбільш у Західній Європі. Суть цього плану полягала в демонтажі корпоративно-патерналістського капіталізму та консолідації на іспанському економічному просторі принципів ринкової економіки.

Підкреслимо, що в результаті реформи в країну прийшли значні закордонні інвестиції, отож держава почала брати участь у діяльності міжнародних організацій. Це сприяло й розвитку університетської освіти, зокрема в аспекті підготовки вчителів рідної та іноземних мов. У країні, як ніколи раніше, відчувалася потреба у висококваліфікованих педагогах, здатних самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність за виховання, навчання й розвиток учнів, застосовуючи отримані в університеті знання на практиці, творчо підходити до розв'язання педагогічних проблем, оцінювати результати своєї діяльності, діяти автономно, а також ефективно співпрацювати з іншими учасниками навчально-виховного процесу.

У цьому контексті [1] зазначає, що «іспанський університет відчув потужний поштовх у напрямі реформування, значних змін у сфері підготовки спеціалістів, він неначе прокинувся від летаргійного сну та почав діяти».

Варто акцентувати на тому, що провідними завданнями підготовки майбутнього вчителя-філолога стали такі, як-от отримання системних лінгвістичних, літературознавчих, психолого-педагогічних знань, підготовка до професійного життя, особистісний розвиток, формування критичного ставлення до проблем навчання мови й літератури, підготовка фахівця, який приймає ефективні рішення та спроможний аналізувати й оцінювати власну діяльність [2].

Натомість більш активна участь Іспанії в міжнародних проектах спричинила актуальність підготовки фахівців, здатних ефективно викладати не лише рідну, але й іноземні мови, досліджувати теоретичні джерела з метою покращення навчання мов та літератури, творчо застосовувати набутий методичний доробок у професійно-педагогічній діяльності, що актуалізувало необхідність формування пізнавальної мотивації, дослідницьких умінь студентів, оволодіння ними науковими методами. Зазначене переконувало керівництво іспанських університетів, професорсько-викладацький склад у важливості впровадження форм та методів науково-дослідної діяльності. Поступово в університетському середовищі сформувався розуміння важливості науково-дослідної діяльності студентів як цілісної системи підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів-філологів. Активізувалася наукова робота



студентів, з'явилися перші студентські наукові гуртки при університетах, науково-дослідна діяльність була визнана органічною частиною навчального процесу в університеті.

Наголосимо, що була прийнята загальноосвітня реформа іспанської системи освіти XX століття (Головний освітній закон – Ley General de Educación (LGE), 1970), яка зокрема стосувалася й вищої освіти країни. Цей закон передбачав реформу в іспанській системі освіти, оскільки запровадив її нову модель з чотирма освітніми ступенями (дошкільна освіта, основна школа, середня школа та вища школа), а також узаконив інші види освіти, зокрема такі, як освіта дорослих, спеціальна освіта, дистанційна освіта, вечірні курси [3].

Цікавим є той факт, що закон від 1970 року зафіксував включення в навчальну систему і закладів професійної освіти; а також необхідність та обов'язковість різних напрямів діяльності університетів, серед яких варто назвати забезпечення умов для науково-дослідної діяльності студентів і викладачів [3].

Аналіз наукових праць дозволяє стверджувати, що науково-дослідна діяльність студентів здійснювалася на гуманітарних факультетах таких іспанських університетів, як-от Автономний університет в Мадриді, університет Кадіса, університет Комплутенсе в Мадриді, університет Овієдо, університет Паленсії, університет Саламанки, університет Сарагоси. Нами також було встановлено, що обсяг зазначеної роботи був не досить значним і передбачав виконання спеціально підготовлених викладачем завдань, які часто поєднували в собі просту компіляцію теоретичної інформації з елементами самостійного аналізу. Процес реалізації науково-дослідної діяльності на цьому етапі проходив під контролем викладача [4].

Але поряд із цим, у системі організації науково-дослідної діяльності майбутніх учителів філологічних спеціальностей відбувалися певні позитивні зміни: значення окресленої діяльності студентів поступово зростало, її результати почали суттєво впливати на підсумкову оцінку з кожного навчального предмета, збільшувався обсяг самостійної роботи при реалізації науково-дослідної діяльності [4]. Франкісти навіть внесли поправки в Закон 1943 року про університетську освіту, в яких наголосили на важливості та обов'язковості сприяння розвитку науково-дослідної роботи студентів і підготовці молодих науковців [5].

Було сформульовано загальну мету науково-дослідної діяльності майбутніх учителів філологічних спеціальностей – формування висококваліфікованих дипломованих спеціалістів цього фаху, набуття

та передача знань шляхом досліджень, сприяння збереженню та розвитку іспанської мови та культури. Згідно [4], сформований фахівець – це є учитель-філолог, випускник університету, котрий має володіти навичками самостійної дослідницької діяльності, вміти творчо мислити, підбирати доцільні засоби навчання мови й літератури, доводити їхню потужність та втілювати на практиці теоретичні знання й власні педагогічні розробки.

Слід звернути увагу й на той факт, що [4] ввів поняття «самостійне навчання» як частини дослідницької діяльності студентів. На його думку «головне – вміти самостійно працювати над поставленим завданням/проблемою, знаходити рішення та аргументи на захист своєї точки зору, щоб пізніше представити своє бачення вирішення того чи іншого питання та вести конструктивний обмін думками зі своїми колегами» [4]. Науковець зазначав, що без науково-дослідної діяльності у студентів не є можливим сформувати такі якості, як відповідальність за результати своєї діяльності, вміння критично аналізувати та оцінювати свої дії, почуття професійного обов'язку, ініціативність, цілеспрямованість, оригінальність, нешаблонність мислення, суджень, рішень [4]

Поряд з цим [6] вважав правильним такий дидактичний підхід, котрий передбачав розвиток творчої особистості студента, здатної мобільно реагувати на проблеми, які постають у реальному навчально-виховному процесі на уроках мови та літератури й у позааудиторний час. Науковець підкреслює також принципову важливість висунення майбутнім учителем-філологом різних варіантів вирішення педагогічної проблеми, її колективного обговорення з іншими студентами та повну аргументацію тих засобів, котрі він вважає ефективними.

Важливо зазначити, що [6] наголошував на необхідності формування у студентів умінь всебічного аналізу інформації (усвідомлювати, оцінювати її сенс, співвідносити зі своїми цілями, зіставляти різні погляди на факти та явища, а також виробляти власну позицію) та умінь подальшого її використання (узгоджувати результати процесу пошуків, аналізу та обробки інформації для прийняття рішень і створення власної інформації).

Науковцями Іспанії були визначені й принципи організації науково-дослідної діяльності студентів університету. Наприклад, [4] вважав, що головним принципом є ієрархічність, яка передбачає чітку послідовність методів організації науково-дослідної діяльності як у широкому контексті професійної підготовки майбутніх учителів-філологів, так і при виконанні окремого дослідницького завдання.



Зокрема, науковець наголошував на вивченні та аналізі інформації, починаючи з простого: спочатку оволодіти основними поняттями та явищами дослідження, а потім на базі отриманих знань переходити до аналізу інформації та оцінювання результатів.

На думку [6] важливим принципом організації науково-дослідної діяльності студентів є продуктивність. Принцип продуктивності передбачав таке: точно поставлені цілі, мотивацію до роботи, дотримання дисципліни, постійний контроль часу, який витрачався на роботу, ефективну співпрацю з іншими студентами та викладачами.

У ході науково-педагогічного пошуку встановлено, що на цьому етапі іспанськими науковцями [4], [7] була визначена роль викладача в організації науково-дослідної діяльності студентів-філологів, яка полягала у виборі теми наукового дослідження та здійсненні поточного й підсумкового контролю результатів науково-дослідної діяльності майбутніх учителів-філологів.

Відповідно до цього, на досліджуваному етапі до викладачів філологічних спеціальностей ставилися вимоги щодо готовності та вміння організувати науково-дослідну роботу студентів, а саме здатність вибирати тему наукового дослідження, яка базується на реальній проблемі та охоплює різні аспекти навчання мови та літератури; уміння поєднувати науково-дослідну діяльність студентів із навчальним процесом в університеті та прищеплювати їм навички самостійної науково-дослідної роботи.

Варто зазначити, що на цьому етапі розвитку науково-дослідної діяльності до студентів філологічних спеціальностей також висувалася низка вимог, зокрема таких, як-от підбирати наукові джерела за темою дослідження, читати та конспектувати матеріал, пояснювати свою позицію та чітко виконувати поставлені викладачем завдання [8], [9].

На підставі аналізу досвіду іспанських університетів з'ясовано, що викладачі філологічних факультетів переважно застосовували такі форми організації науково-дослідної діяльності майбутніх учителів-філологів: семінарські та практичні заняття, гурткова робота, в ході яких передбачалося викладення певного наукового матеріалу, підготовленого самостійно.

Семінарські та практичні заняття давали студентам можливість самостійно опрацьовувати літературу (навчальну, методичну, наукову), учитися критично оцінювати різні джерела знань та презентувати підготовлений матеріал. Але недоліком цих форм був надмірний контроль викладачів, котрі організовували дискусії, на яких самі головували та висловлювали власні думки більшу частину часу;

студенти або погоджувалися з педагогом, або коротко викладали свою точку зору, яка часто зазнавала критичних зауважень з боку викладачів [9].

Гурткова форма роботи зі студентами була достатньо популярною на досліджуваному етапі. Тематика гурткових занять завжди підпорядковувалася тим проблемам, котрі розглядалися в процесі вивчення навчального матеріалу різних філологічних та педагогічних дисциплін. Перші студентські наукові гуртки в іспанських університетах були предметними, а не проблемними. Студенти отримували від викладача теми рефератів і доповідей з певних дисциплін, рекомендовану літературу та план роботи, самостійною роботою був тільки аналіз літературних джерел і презентація доповіді/реферату. Однак весь процес дослідження повністю контролювався викладачем (куратором), у студентів не було можливості автономно, без постійного зовнішнього керівництва та допомоги, реалізувати будь-якої складності діяльність. Результати роботи не оцінювались колегіально, так само була відсутня й система самооцінювання, викладач одноосібно критикував і давав оцінку роботі студента.

На підставі аналізу досвіду іспанських університетів встановлено, що до провідних методів організації науково-дослідної діяльності студентів на досліджуваному етапі належали, насамперед, такі, як-от підготовка та публічний захист рефератів, виконання дослідницьких завдань, а також написання творчих робіт.

На зазначеному етапі метою написання рефератів було більш глибоке засвоєння теоретичних знань з певних тем, а також оволодіння певними дослідницькими вміннями. Так, від студентів вимагалось показати здатність сформулювати власну думку з вивченої проблеми, вміння самостійно опрацювати навчальну літературу, аналізувати різні джерела, систематизувати раніше вивчений матеріал, робити узагальнення та висновки, оформляти роботу. Важливим етапом у процесі роботи над рефератом вважався його публічний захист. Студенти повинні були перед аудиторією коротко розкрити основні положення досліджуваного питання, проаналізувати провідні підходи до його вирішення в науковій літературі, узагальнити отриману в процесі реферування інформацію та зробити власні висновки. Це сприяло розвитку ораторської майстерності майбутніх учителів-філологів, формуванню у них навичок публічних виступів і вмінь захищати свою точку зору. Але недоліками цього методу на досліджуваному етапі були такі: викладачі не ставили перед студентами



проблемних питань, що вимагали творчого підходу до написання рефератів; під час захисту керівник повністю контролював дискусію, процес написання рефератів не передбачав наукової складової, фактично це було механічне переписування основних теоретичних положень [10].

Історико-педагогічне дослідження виявило, що ще одним важливим методом організації науково-дослідної діяльності студентів у цю епоху було виконання дослідницьких завдань. Такі завдання виконувалися за допомогою коректної з наукової точки зору методики, мали отриманий за допомогою цієї методики власний експериментальний матеріал, на підставі якого робився аналіз і висновки про характер досліджуваного явища. Особливістю завдань була непередбачуваність результату, який міг виступити базою для більш ґрунтовного дослідження. Відмінність дослідницьких завдань від рефератів полягала в тому, що при виконанні реферативних робіт, насамперед, мало місце викладення різних позицій з наукової літератури, що й складала основу змісту реферату, а при виконанні дослідницьких завдань студент мав можливість креативно підійти до аналізу інформації, зробити експеримент і дійти певних висновків.

Впроваджувалися й творчі роботи, при написанні яких переважав аналіз друкованих джерел, але при цьому передбачався не лише літературний огляд даних про досліджуване явище, а і його критична оцінка, висловлення власного ставлення до того питання, яке розглядалося в цій роботі [10].

У ході дослідження нами було встановлено, що система організації науково-дослідної діяльності студентів на першому етапі мала певні недоліки, наприклад, надмірний контроль з боку викладача, іноді повна відсутність самостійної роботи студента, його ініціативності та автономності.

Ще одним суттєвим недоліком системи організації науково-дослідної діяльності студентів філологічних факультетів на досліджуваному етапі варто назвати її недостатнє методичне забезпечення, брак методичних розробок і дидактичних посібників, а також відсутність апробації та впровадження у практику ефективних моделей, методик, технологій. Це пояснюється значною закритістю іспанського суспільства, а, отже, й відірваністю його представників, зокрема освітян, від передових ідей європейських науковців. Зазначена причина полягала в основі ще одного недоліку організації науково-дослідної діяльності студентів філологічних факультетів на зазначеному етапі, а саме відсутність студентських досліджень,

спрямованих на вивчення педагогічно цінних ідей з навчання мови та літератури в інших європейських країнах.

Серед недоліків системи організації науково-дослідної діяльності майбутніх учителів філологічних спеціальностей також слід назвати акцентування уваги на результаті, а не на процесі зазначеної діяльності майбутніх учителів-філологів, який часто не відрізнявся систематичним і послідовним характером, а викладачі не були зацікавлені в оновленні методів організації науково-дослідної діяльності [11].

Висновки. Вивчення проблеми організації науково-дослідної діяльності майбутніх філологів у університетах Іспанії з 1959 року по 1974 роки дозволило дійти висновку, що було чітко сформульовано мету науково-дослідної діяльності студентів філологічних спеціальностей (формування висококваліфікованих спеціалістів, набуття та передача знань шляхом досліджень, сприяння збереженню та розвитку іспанської мови та культури), її завдання (оволодіння вміннями аналізувати та знаходити підходи до ефективного вирішення певної проблеми навчально-виховного процесу, обговорювати їх з іншими, аргументувати свої думки), а також принципи (ієрархічність, динамічність, рефлексивність) та методи (підготовка та захист рефератів, виконання дослідницьких завдань, написання творчих робіт) її організації. Було визначено роль викладача (вибір теми наукового дослідження, здійснення всіх видів контролю результатів зазначеної діяльності студентів) та вимоги до майбутніх фахівців (підбирати наукові джерела за темою дослідження, читати та конспектувати матеріал, пояснювати свою позицію). Перспективний науковий пошук полягає у розкритті сучасних методологічних підходів та методів організації науково-дослідної діяльності майбутніх бакалаврів та магістрів філології в університетах Іспанії та інших країнах Європейського Союзу.

Література:

1. Puelles Benítez M. *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Sevilla : Alfar, 1999. 92 p.
2. Beas Miranda M. *La educación superior*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382913?posInSet=3&queryId=N-00394291-58f7-499a-b0ad-1c0d2d974b70>.
3. *Ley Orgánica General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (LGE, 4 de agosto de 1970). <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>.
4. García Hoz V. *Educación personalizada*. Madrid : Rialp, 1997. 210 p.
5. Marchesi A. *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. España : Alianza Editorial, 1998. 120 p.
6. Palomero Pescador J. E. *Breve historia de la formación psicopedagógica del profesorado universitario en España*. https://www.researchgate.net/publication/28087178_Breve_historia_de_la_formacion_psicopedagogica_del_profesorado_universitario_en_Espana.



7. Escudero Escorza T. *La evaluación y mejora de la enseñanza en la universidad: otra perspectiva*. file:///C:/Users/Asus/Downads/109031-Texto%20del%20art%C3%ADculo-434421-1-10-20100610.PDF.

8. Martínez González R.-A. *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. <https://core.ac.uk/download/pdf/143613409.pdf>.

9. Latorre Beltrán M. A. *La reflexión en la formación del profesor*. file:///C:/Users/Asus/Downloads/03.MALB_3de3.pdf.

10. Navarro Casanoves M. La formación del profesorado y la acción y la acción docente: diferentes miradas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Zaragoza, 2009. № 29. P. 121-145.

11. Román Sánchez J. M., Cano González R. *La formación de maestros en España (1838 – 2008): necesidades sociales, competencias y planes de estudio*. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/310/266>.

References:

1. Puelles Benítez M. *Modelos de análisis de la investigación educativa [Educational research analysis models]*. Sevilla : Alfar, 1999. 92 p.

2. Beas Miranda M. *La educación superior [Higher education]*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382913?posInSet=3&queryId=N-00394291-58f7-499a-b0ad-1c0d2d974b70>.

3. *Ley Orgánica General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE, 4 de agosto de 1970) [General Organic Law on Education and Financing of the Educational Reform (LGE, August 4, 1970)]*. <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>.

4. García Hoz V. *Educación personalizada [Personalized education]*. Madrid : Rialp, 1997. 210 p.

5. Marchesi A. *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio [Quality of education in changing times]*. España : Alianza Editorial, 1998. 120 p.

6. Palomero Pescador J. E. *Breve historia de la formación psicopedagógica del profesorado universitario en España [Brief history of the psychopedagogical training of university teachers in Spain]*. https://www.researchgate.net/publication/28087178_Breve_historia_de_la_formacion_psicopedagogica_del_profesorado_universitario_en_Espana.

7. Escudero Escorza T. *La evaluación y mejora de la enseñanza en la universidad: otra perspectiva [The evaluation and improvement of teaching at the university: another perspective]*. file:///C:/Users/Asus/Downads/109031-Texto%20del%20art%C3%ADculo-434421-1-10-20100610.PDF.

8. Martínez González R.-A. *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes [Research in educational practice: Research methodological guide for diagnosis and evaluation in schools]*. <https://core.ac.uk/download/pdf/143613409.pdf>.

9. Latorre Beltrán M. A. *La reflexión en la formación del profesor [Reflection in teacher training]*. file:///C:/Users/Asus/Downloads/03.MALB_3de3.pdf.



10. Navarro Casanoves M. La formación del profesorado y la acción y la acción docente: diferentes miradas [Teacher training and action and teaching action: different perspectives]. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Zaragoza, 2009. № 29. P. 121-145.

11. Román Sánchez J. M., Cano González R. *La formación de maestros en España (1838 – 2008): necesidades sociales, competencias y planes de estudio* [Teacher training in Spain (1838 - 2008): social needs, skills and study plans]. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/310/266>.



УДК 159.9.07

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-445-458](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-445-458)

Дубравська Дося Михайлівна доктор філософії, кандидат психологічних наук, доцент, Львівський торговельно-економічний університет, вул. Братів Тершаковців 2а, каб. 515, м. Львів, 79010, тел.: (032) 295-81-91, <https://orcid.org/0000-0002-4641-3375>

Лисак Віра Миронівна доктор філософії, кандидат педагогічних наук, доцент, Львівський торговельно-економічний університет, вул. Братів Тершаковців 2а, каб. 515, м. Львів, 79010, тел.: (032) 295-81-91, <https://orcid.org/0000-0001-7987-6096>

Кость Соломія Степанівна кандидат філологічних наук, доцент, Львівський торговельно-економічний університет, вул. Братів Тершаковців 2а, каб. 515, м. Львів, 79010, тел.: (032) 295-81-91, <https://orcid.org/0000-0002-9044-6035>

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПІСЛЯВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Освіта, основа розвитку будь-якої нації, вимагає не тільки інфраструктури та засобів для існування і розвитку, а також мирного середовища.

Повномасштабна війна в Україні впливає на психічне здоров'я молоді та відображається на якості результатів навчання студентів. Прогалини в освіті через надзвичайні ситуації коштуватимуть майбутнім поколінням здоров'я, доходів, рівності та психологічного благополуччя, які забезпечує освіта.

Хоча освіта продовжується в багатьох регіонах України під час війни, ця війна має негативний, прямий вплив на освіту та її якість через поширеність і ризик насильства, страху та певні проблеми безпеки. Багато шкіл та вузів було зруйновано в зонах бойових дій, а на окупованих територіях школи використовуються у військових цілях або як притулки для сімей переміщених осіб; перебування в цих зонах наражає викладачів і студентів на ризик бути вбитими, пораненими або викраденими; і все це завдає цьому контингенту психологічну травму.

Надання нашим дітям і студентам психологічної підтримки має бути пріоритетом для науковців і практиків. Вразливість дітей та молоді

до різних типів насильства, тривалість конфлікту, характер пережитих травматичних подій і свідків – усе це пов'язано з появою у них стресів, неврозів та навіть і психічних розладів.

Необхідна системна та злагоджена робота всіх психолого-педагогічних та соціальних для попередження або полегшення психічних проблем дітей та молоді, які постраждали від війни в Україні. Основними джерелами емоційної підтримки є сім'я, психологи та соціальні працівники.

На жаль, більшість освітніх систем у постраждалих від війни регіонах не мають ресурсів, щоб задовольнити потребу в додатковому навчальному часі, що призводить до того, що учні відстають у навчальній програмі.

Дослідження послідовно показують цінність як фізичної, так і психологічної підтримки для мінімізації наслідків травми, пов'язаної з війною, а також роль сім'ї, практикуючих психологів, педагогічних груп і соціальних служб як механізмів подолання конфліктних ситуацій.

Особлива увага у статті звертається на стреси, їх симптоми, чинники та способи і методи їх подолання, а також на важливість позитивних емоцій.

Ключові слова: освіта, позитивні емоції, вплив війни, психологічна допомога, психолого-педагогічний супровід, учасники навчального процесу, складні життєві умови, травма, стрес, підсвідомість, насильство.

Dubravska Dosya Mykhaylivna Doctor of Philosophy, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Lviv University of Trade and Economics, Brativ Tershakovtsiv St., 2a, room 515, Lviv, 79010, tel.: (032) 295-81-91, <https://orcid.org/0000-0002-4641-3375>

Lysak Vira Myronivna Doctor of Philosophy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lviv University of Trade and Economics, Brativ Tershakovtsiv St., 2a, room 515, Lviv, 79010, tel.: (032) 295-81-91 <https://orcid.org/0000-0001-7987-6096>

Kost Solomiya Stepanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Lviv University of Trade and Economics, Brativ Tershakovtsiv St., 2a, room 515, Lviv, 79010, tel.: (032) 295-81-91, <https://orcid.org/0000-0002-9044-6035>



PSYCHOLOGICAL BASES OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN WAR AND POST-WAR CONDITIONS

Abstract. Our goal is to raise the awareness of educators and psychologists as well as the international community about the harmful effects of war on children and youth in general and in particular, those still living in war zones and regions of Russian terror.

Education, the foundation of any nation's development, requires not only infrastructure and means of subsistence and development but also a peaceful environment.

The full-scale war in Ukraine affects the mental health of young people and is reflected in the quality of student learning outcomes. Education gaps due to emergencies will cost future generations the health, income, equality, and psychological well-being that education provides.

Although education continues in many regions of Ukraine during the war, this war has a negative, direct impact on education and its quality due to the prevalence and risk of violence, fear, and certain security issues. Many schools have been destroyed in war zones and de-occupied territories, schools are used for military purposes or as shelters for displaced families; staying in these zones exposes teachers and students to the risk of being killed, injured, or kidnapped; and all this causes psychological trauma to this contingent.

Providing our children and students with psychological support should be a priority for academics and practitioners. The vulnerability of children and youth to various types of violence, the duration of the conflict, the nature of the experienced traumatic events and witnesses - all this is associated with the appearance of stress, neuroses, and even mental disorders in them.

Systematic and coordinated work of all psychological-pedagogical and social services is necessary to prevent or alleviate the mental problems of children and youth affected by the war in Ukraine. The main sources of emotional support are family, psychologists, and social workers.

Unfortunately, most education systems in war-affected regions lack the resources to meet the need for additional instructional time, resulting in students falling behind in the curriculum.

Studies consistently show the value of both physical and psychological support in minimizing the effects of war-related trauma, as well as the role of the family, practicing psychologists, educational groups, and social services as coping mechanisms for conflict situations.

The article pays special attention to stresses, their symptoms, factors, and ways and methods of overcoming them, as well as the importance of positive emotions.

Keywords: education, positive emotions, the impact of war, psychological assistance, psychological and pedagogical support, participants in the educational process, difficult living conditions, trauma, stress, subconsciousness, violence.

Постановка проблеми. Знання психології важливі для всіх видів педагогічної діяльності. Зв'язок між психологією та педагогікою існував завжди. Представник українського шляхетного роду **Ушинських** Костянтин Дмитрович наголошував: "Вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете керувати, і дійте згідно з цими законами і тими обставинами, в яких ви хочете їх застосовувати".

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попередні дослідження та гіркий досвід України і багатьох інших країн, які постраждали від збройних конфліктів, знаходилися у важких життєвих умовах, показують, що кожна п'ята людина матиме негативні наслідки для психічного здоров'я, а кожна десята відчує ці наслідки на рівні захворювання середнього або високої тяжкості. [1-5]

Психіатричні та психологічні дослідження показали, що війна викликає певні зміни у психіці практично у всіх, незалежно від віку та статі. При цьому не обов'язково брати пряму особисту участь у війні, щоб пережити тривогу чи травму. Тривожні розлади, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) і депресія є одними з найпоширеніших побічних ефектів стресів і психологічних травм.

Мета статті полягає у розробці психологічних засад організації навчального процесу в умовах військового конфлікту; поглибленні обізнаності педагогів і психологів та міжнародної спільноти про згубний вплив війни на дітей і молодь та необхідність формування стійкості людини до стресових ситуацій; розкритті особливостей людського мозку та ролі підсвідомості у нашому житті і в навчанні.

Виклад основного матеріалу. Як підтверджено психологічними та когнітивними дослідженнями все пережите дітьми, молоддю відкладеться у їхній підсвідомості та може суттєво вплинути на їхню психіку, подальше життя, поведінку та навчання. Деякі люди на стресові ситуації реагують помірно, інші ж – значно сильніше.

Індивідуальні кризи, такі як подолання втрати члена сім'ї, домашніх улюбленців, житла, майна розлука з рідними, чи суспільні кризи, такі як раптова смерть однокурсника, насильство над людьми, емоційні суспільні новини, сучасне інформаційно-технічне та соціально-політичне навантаження на особистість в результаті отримання потоку негативної інформації з різних інформаційних



джерел тощо можуть вплинути на навчання та результативність окремого студента. Внаслідок переживання екстремальних ситуацій у них з'являються травми, посттравматичні синдроми та тривожні розлади. Також у дітей і молоді з'являються різні соматичні реакції (серцевий біль, тиск, порушення сну, нічні кошмари, безпричинна злість, гнів, панічні атаки).

Подолання наслідків цього впливу вимагає екстраординарних зусиль відповідних спеціалістів.

Професійне та сімейне підтримуюче емоційне спілкування знижує стресовий поріг, мотивує особистість жити повноцінно цінностями. Гарячі лінії психологічної підтримки мають на меті зберегти фізичне здоров'я та душевну рівновагу кожної особистості.

К. Юнг наголошував, що у нашій підсвідомості генетично закладений культурний досвід людини. Цей банк даних постійно поповнюється. Актуалізуючись при потребі, досвід надходить з підкірки в мозок, впливає на його роботу, а, значить, і на нашу поведінку. Іноді "внутрішній голос" ніби підказує нам вибір того чи іншого варіанта поведінки чи дій. І якщо ми прислухаємось до нього і здійснюємо відповідні кроки, то успіх гарантований. У протилежному випадку часто шкодуємо. До речі, реакція наших предків була суто інтуїтивною і диктувалася саме підсвідомістю. Наприклад, у Китаї європейців колись сприймали як "огидних білих дияволів", а для білих людей виявився бридким "запах африканських негрів". Часто свідомість впродовж віків не може подолати таке негативне уявлення. Іноді ми просто відчуваємо, що хтось нам не подобається, хоча не можемо пояснити свої антипатії, адже відповідь криється в підсвідомості.

Сучасні дослідники дедалі більше визнають роль підсвідомості у нашому житті. Все, що проникає у підсвідомість, працює активно, є керівництвом до дії. Відомий американський психотерапевт Брайан Роут стверджує, що отримавши наказ НЕ робити щось, розум повинен спочатку це зробити, щоб зрозуміти, що він НЕ повинен робити. Психологи вважають, що наша підсвідомість на здатна сприймати негативного ставлення. Вона не сприймає слова НЕ, а отже і не дає певні команди. Для того, щоб змінитися чи вилікуватися, потрібно розмовляти з собою в позитивному тоні. Підсвідомість аналізує всю інформацію, що знаходиться в досвіді, і формує систему, покликану забезпечити нам безпечне майбутнє.[1]

На думку відомого біоенергетика С. Лазарева, логіка свідомості людини спрямована на виживання фізичного тіла, логіка підсвідомості — на збереження і розвиток духовних структур. Якщо ви у щось вірите —

воно приникає у підсвідомість. Коли є хоча б один відсоток недовіри – вхід у підсвідомість блокується. Віра в свої сили, переваги добра над злом, перемогу і щасливе майбутнє допомагає вижити людям.

Отже, свідомість роздумує, а підсвідомість керує. Те, що в нашій свідомості є лише грою уяви — у нашій підсвідомості стає реальністю.

Особливо шкідливими для роботи мозку є постійні стресові ситуації.

Стрес — індивідуальна реакція людини на екстремальну ситуацію, яка вимагає певної перебудови організму, його адаптації. Існують такі симптоми стресу: фізіологічні, когнітивні, емоційні.

Фізіологічні симптоми — прискорене серцебиття, підвищений тиск, пришвидшене дихання, збільшена кількість гормонів, зміни в імунній системі. Директор медичного центру в Лондоні доктор Каррузере на основі тридцятирічних досліджень стверджує, що з посиленням стресу в організмі зростає кількість гормону епінефрину, який викликає неспокій. Але коли людина відчуває, що ситуація поліпшується, в кров викидається нореадрін — гормон, що спричинює задоволення. У стресових ситуаціях варто поплакати, оскільки гормони стресу виходять разом зі сльозами.

Когнітивні симптоми — неухважність, хворобливе порушення психіки, яке полягає у виникненні нав'язливих думок, страхів внаслідок тяжких переживань. При астеничних емоціях наше ставлення до оточення та до самого себе стає негативним.

Емоційні симптоми — страх, тривожність, збудженість, злість, збентеженість, депресія.

Стрес має як медико-біологічні причини, так і соціальну природу: постійний страх за своє життя і життя близьких людей, розчарування, сум, розгубленість, туга, шум, різке світло, неприємні запахи, монотонна діяльність, неадекватне харчування. На думку фізіологів, психологів стресовий стан має три фази: фаза тривоги, період адаптації та виснаження.

Тривожність — стан підвищеного психологічного дискомфорту, переживання з приводу подій, які мають відбутися, стан невпевненості у своїх силах і можливостях, самонавіювання негативних думок. Людина сприймає щось незвичне, не може собі його пояснити і це викликає в неї певне занепокоєння. А організм одразу готується до захисту (саме тут і виявляються фізіологічні симптоми стресу).

Адаптації — це період пристосування до нової ситуації, небезпеки, яка виникла. У цей час настає так звана рівновага протидії захисних сил нервової системи і впливів зовнішнього середовища



(чинника стресу). Як стверджує канадський фізіолог, директор Інституту експериментальної медицини та хірургії в Монреалі Г. Сельє, ця фаза називається "еустрес" (від гр. "eu" — гарний). Оскільки стрес випадає на долю однієї системи, інша в цей час відпочиває. Сельє звертає увагу на те, що в повсякденному житті термін "стрес" чомусь обов'язково пов'язують лише з несприятливою для організму реакцією. Насправді ж діяльність, зумовлена стресом, може бути і приємною, і неприємною. Г. Сельє наголошує: "Повна свобода від стресу — це смерть". Стрес спонукає нас до нових висот.

Кожен організм — унікальний, а тому людина повинна визначити для себе допустимий рівень стресу, щоб вчасно уникнути стресової ситуації, не допустити перевантаження. Якщо організм надто перевантажений чи тривалий час перебуває у стресовій ситуації, то не спроможний більше опиратися зовнішнім впливам. Як наслідок — нервовий розлад, виснаження нервової системи. [1]

Виснаження — це і є третя фаза стресу. Саме під час виснаження позитивний стрес переходить у негативний, або, за Г. Сельє, "дистрес". Відповідно до експериментальних досліджень, вчений визначив такі стадії стресу: тривалий страх — виснаження нервової системи — смерть.

Сучасні дослідження свідчать, що внаслідок постійного перебування у стресових ситуаціях людина іноді впадає у так званий депресивний стан (сум, поганий апетит, безсоння, втрата інтересу до улюбленої справи, погане самопочуття). Депресивні стани більше властиві жінкам (10-20%), чоловіки до них майже не схильні (5-10%).

Ж. П. Сартр стверджує, що людина, постійно перебуваючи в напрузі, чекає якоїсь небезпеки, і тому мозок боляче реагує на будь-які найменші зміни в навколишньому середовищі (хоча часто загрози насправді не існує, тобто людина сама собі її навіює). Внаслідок загострення депресивного стану виникає таке захворювання, як біопольярний розлад, або манія.

Дистрес сильно впливає на організм. Щотижневик "Журнал медицини штату Нью-Мехіко" опублікував результати експериментів, у яких взяли участь 400 чоловіків і жінок. Добровольців інфікували вірусом грипу. Аналізи крові засвідчили, що вірус уразив 90% добровольців, які перебували під впливом значного стресу, і лише 74% тих людей, які були в спокійному стані.

Чинники стресу різні. Експериментально доведено, що стрес від фізичних навантажень не є таким страшним і руйнівним, як стрес, зумовлений втратою віри, крахом надій, невдачею, розумовим

перевантаженням, існуванням без мети, невпевненістю в собі, неробством.

Стійкість людини до стресових ситуацій може бути забезпечена двома шляхами: системою емоційного тренування і ретельним навчанням, в процесі якого проігруються ті чи інші складні, екстремальні ситуації.

Ми постійно зазнаємо стресових ситуацій. Учені світу дійшли висновку, що заявила нова хвороба "синдром дисбалансу людина — навколишній світ". Причини — постійна метушня, надмірність подразників, перманентне зростання фізичної, розумової та емоційної напруги. Перші ознаки цієї хвороби: різкі зміни настрою, зниження працездатності практично до нуля, роздратування, відсутність стимулів та інтересу до життя, миттєве втомлення та загострена метеочутливість.

Психологічні фактори такі як стрес (розлучення, переживання смерті близьких, втрата місця праці, насилля тощо) впливають на імунітет і лежать в основі багатьох фізичних недуг. Такі дослідження допомагають нам усвідомити чому стрес збільшує ризик захворювань від простуди до певних форм раку.

Ми повинні уникати надмірних напружень. Найефективнішим засобом, що діє заспокійливо і знімає напруження, є сміх. Ця аксіома належить доктору В. Фраю зі Стенфордського університету, який підрахував, що 20 секунд здорового сміху діють на серце так само сприятливо, як і трихвилинна гімнастика. Окрім цього, сміх заспокоює нерви, полегшує спілкування між людьми. Сміхотерапія, як галузь медицини, успішно й активно розвивається сьогодні в США, Канаді, Франції та Швеції.

Р. Еліот, американський кардіолог, пропонує два правила, якими варто керуватися в будь-якій стресовій ситуації. Правило перше: *"Не засмучуйтесь через дрібниці"*, правило друге: *"Все дрібниці!"*.

Фрустрація — стан організму, почуття, що виникають при блокуванні цілей, які особистість намагалася досягти, розчарування і безвихідь, крах надій.

Фрустрація настає тоді, коли мотивація досягнення мети сильна, а перешкоди серйозні: фізичні (позбавлення свободи дій, життя); біологічні (хвороба або старіння організму); психологічні (брак інтелекту, страх, невпевненість, неадекватна самооцінка); соціальні (моральні чи правові норми та правила, заборони).

Фрустрація може виявлятися в різних формах: втрата вольового контролю; плач, нездатність до раціональної діяльності; агресивність, конфлікт, дезорганізація поведінки.



Агресивність — підвищена активність, немотивована ситуацією. Це прагнення розв'язати суперечку чи конфлікт силовими методами, прагнення домінувати, керувати, найсильніша реакція на фрустрацію, фізична чи словесна атака певного об'єкта з метою завдати йому болю. Агресія супроводжується гнівом чи злістю. Поведінка при цьому імпульсивна, оскільки втрачено самоконтроль.

Агресія може мати два напрямки: на тих, хто спричинив фрустрацію; на невинну особу, посторонню — якщо той, хто зумовив фрустрацію, сильніший за особистість, агресія спрямовується на слабшого (наприклад, у вас неприємності на роботі з керівником, а терплять від цього домашні, особливо діти).

Конфлікт — це критична психологічна ситуація, зіткнення складного внутрішнього світу особистості з умовами та вимогами життя.

Для успішного розв'язання конфлікту важливо усвідомити його причини, які не завжди є вагомими, на певний момент варто хоча б досягти консенсусу. В протилежному випадку настає **криза** — особливий емоційний стан особистості, сповнений переживань. Для повернення душевної рівноваги необхідні сила волі, цілеспрямованість, рішучість і розважливність. Єдиний вихід з кризи — модифікація особистості та її способу життя, тобто накреслення нових цілей тощо. Часто в таких випадках потрібні підтримка та допомога близьких.

Страх, паніка — дезорганізація поведінки, стан розгубленості, тривожності, відсутність контролю свідомості. Людина боїться закритих приміщень, відкритого простору, змін у житті, їй лячно у великому натовпі тощо. Будь-який страх докорінно змінює наше пізнання, викривлює його, як каже прислів'я: "Страх має великі очі". Страх породжує догматичність мислення (боязно приймати рішення, змінювати усталені умови, норми). Таке емоційне напруження сковує пізнавальну активність особистості.

П. Гуревич розглядає страх як невід'ємну людську рису, що виникає разом з людиною і "гніздиться" на всіх ярусах її існування, заповнюючи не тільки свідомість, але й підсвідомість. Без цього глибокого переживання, на його думку, справжнє людське існування немислиме.

Академік Н. Бехтерева звертає нашу увагу на те, що у стані страху мозок не може працювати нормально. Божевільний страх, якщо він постійний, призводить до неврозу чи емоційної тупості.

Зниження мотивації — втрата надій, недосяжність цілей — це теж форма фрустрації, результатом якої є суїциди. Самогубство в

багатьох випадках є останньою спробою людини нагадати про своє існування, викликати запізніле співчуття (якщо фрустрація настала з вини близьких людей). Іноді ж самознищення стає єдиним актом самореалізації, доказом своєї гідності, сили, рішучості, власної свободи. Найчастіше самовбивці — це інтроверти, які не хочуть поділитися своїми невдачами, смутком чи болями з іншими, замикаються в собі. Такі люди доволі впertі у своїх переконаннях, звикли бути переможцями, при найменших невдачах втрачають віру у добро.

Усі розглянуті стани емоцій властиві кожній людині, особистості тою чи іншою мірою, залежно від життєвих ситуацій, чинників.

Почуття сміху — це яскраве інтелектуальне почуття, яке допомагає уникати стресу. Сміх дає нам силу, сміючись людина позбувається внутрішньої напруги, кров збагачується киснем, сміх запобігає виділенню кортизону та адреналіну, отже, створює сприятливі умови для плідного мислення, творчої продуктивної діяльності. Геній сміху Ч. Чаплін вважав, що день без сміху — втрачений день.

Усі ми маємо потребу не лише у пізнанні, але й у насолоді прекрасним. Почуття прекрасного облагороджує людину. Т. Шевченко вірив: "Якщо б краса у всіх її образах хоча б на половину людства мала свій благородний вплив, тоді б ми швидко наблизились до досконалості".

Кожна людина має змогу і сама впливати на свою свідомість. З давніх давен буддисти, бажаючи досягти найвищого духовного прозріння, звертаються до медитації.

Медитація — набуті вміння внутрішньо зосереджуватись, які змінюють стан свідомості. Цей стан глибоко розслаблення дуже корисний. Він дозволяє нам по – іншому подивитися на свої проблеми, допомагає вступити в контакт з підсвідомою частиною свого розуму, знімає біль, стрес, тривожність, відновлює втрачені сили і допомагає людині відкрити нові можливості для самореалізації.

Кожна релігія має певні форми медитації. Під час медитації людина не реагує на зовнішні впливи, досягає певного рівня прозріння. Кожному з нас корисно навчитися розслаблятися і медитувати. Для цього є чимало різних методик, з якими варто ознайомитися, вибрати собі найбільш зручну та прийнятну. Ось одна з них: сісти зручно у тихій кімнаті, закрити очі, дихати ритмічно й глибоко, вибрати собі милозвучне слово чи звук і повторювати його безупину протягом 20 хв.

Медитація — зручний спосіб зміни свідомості людини.

Сьогодні існує теорія "контрольних воріт", згідно з якою певні нервові рецептори з'єднані з певними мозковими центрами болю. За



умови активності цих рецепторів ми відчуваємо біль. Стимулюючи інші рецептори, ми маємо можливість уникнути болю. Наприклад, хворому знімає біль дотик здорової людини до місця, яке болить, або легеньке розтирання шкіри навколо забиття. Біль притуплюється і під час стресового стану, іноді поранені люди спочатку зовсім не відчувають болю.

Отже, існують не лише медикаментозні протибольові засоби, а й психологічні методи відвертання уваги, які є не менш дієвими, але більш безпечними.

Варто згадати і про таке феноменальне явище, як фантомний біль. Воно ілюзорне, породжене лише мозком, думками та емоціями. Людина відчуває біль на місці ампутованої руки чи ноги. Відома науці і так звана хвороблива поведінка, коли людина зосереджується на своїй хворобі, болях. Такому хворому пропонують цікаву роботу, дають позитивні установки, організують його відпочинок (ходьбу, біг, перебування на свіжому повітрі). Усі повинні ставитися до нього, як до здорового, навіювати йому ці думки.

Спрямувавши увагу на біль — ми підсилюємо його. Важливим є контроль над больовими відчуттями. Кожному доступний його певний рівень. Є люди, які феноменально контролюють больові відчуття.

Навчальний процес завжди повинен проходити в спокійній і тихій обстановці для успішного навчання. [2; 50]

Мозок — егоїст, він дуже чутливий до позитивних емоцій, на сприятливі умови відповідає блискучою роботою і відмінним здоров'ям. На його діяльність негативно впливають такі фактори, як куріння, алкоголізм і наркоманія, які постійно, повільно і поступово руйнують клітини мозку. Мозок хронічних алкоголіків, наркоманів, як свідчать дослідження, зменшується в об'ємі, докорінно змінюються його функції.

Нестача кисню також спричинює руйнування клітин мозку, це експериментально підтверджує геронтолог Манчестерського університету (США) професор Б.Реббіт. Тренування (біг, гімнастика, ходьба тощо) посилюють кровообіг і, відповідно, надходження кисню до мозку, що є запорукою його довготривалої активності та продуктивності. Канадський патофізіолог Г. Сельє стверджує, що у корі головного мозку міститься стільки енергії, скільки фізичної енергії у атомному ядрі.

Удосконалює роботу мозку будь-яка діяльність, яка вимагає інтелектуального напруження, стимулює ріст дендритів, а отже, збільшує його резерви. З цією метою А. Шейбель, який очолює Інститут

досліджень мозку у США, радить "активно пробувати себе у незнайомій галузі". А. Дамаск), науковець з Айовського університету у США пропонує працювати над кросвордами: "Я ненавиджу кросворди; але вони є чудовим тренажером". Велике значення для вдосконалення роботи мозку має гра на музичному інструменті, спілкування з розумними людьми, створення креативних ситуацій в процесі навчання.

Передусім необхідно створити вдома і в аудиторії творчу, доброзичливу, емоційно позитивну атмосферу, а також оптимізувати навчальний процес шляхом виявлення і використання внутрішніх резервів тих, хто навчається.

Викладач повинен бачити кожну особистість, зокрема, подавати інформацію не з розрахунку на середнього студента, а індивідуалізовано, диференційовано, враховуючи унікальність і неповторність кожної особистості. Ідея диференціації в процесі розумового розвитку втілена у працях Я.Коменського, Г.Гегеля, Г.Спенсера, К.Коффки, Г.Вернера, О.Потебні, І.Сеченова. Важливо допомогти кожному студенту повірити в себе і власні можливості, бути оптимістом і вірити в щасливе і мирне майбутнє, навіть у складні життєві періоди. Отже, виходячи з того, що особистість є унікальною, своєрідною, неповторною, навчання і освіта мають бути зорієнтовані відповідно до неї.

Педагогічна психологія займається трьома основними сферами: учнем, процесом навчання та навчальною ситуацією. Учень: вчителі повинні розуміти психологію учня – різноманітні психологічні сили, які діють у його сфері – інтереси, ставлення, почуття, емоції, потреби, спонукання тощо. Процес навчання: він зосереджується на тому, що відбувається з людиною, коли вона вчиться, чому вона вчиться того, чого хоче вчитель, чому вона не вчиться того, чого хоче вчитель. Він намагається точно визначити конкретну поведінку навчання. Навчальна ситуація: пов'язана з тими факторами чи умовами, які впливають на учня та процес навчання – клімат у класі, що сприяє ефективному навчанню.

Навчання — це процес взаємної праці вчителя та учня, викладача та студента. Вчитель чи викладач є порадником, організатором, джерелом інформації. Учень чи студент— активний суб'єкт, який навчається самостійно здобувати знання, аналізувати та синтезувати їх, робити висновки, керуватися надбаннями людства. Учень як особистість потребує постійної уваги та розуміння. Справжнє навчання передбачає розвиток, виховання, творчість.

Дуже важливо, щоб діти змалечку полюбили вчитися, щоб сам процес навчання приносив їм величезне задоволення! Якщо така любов



до знань з'являється у дітей уже в дитинстві, то, як правило, залишається на все життя! Коли є любов до навчання, то будь-які знання засвоюються легше.

Немає дітей, яких не можна навчити, є педагоги і батьки, які не можуть, або не хочуть знайти підхід до конкретної дитини. Але і про схильності і таланти не слід забувати – вони у кожного свої.

Виявляється, природа щедро наділила кожну здорову дитину можливостями для розвитку. І кожен малюк може піднятися до найбільших висот творчої діяльності! Але в житті ми бачимо зовсім інше: скільки ще сліз ллють діти, яким важко вчитися, скільки гірких хвилин переживають батьки, коли з навчанням у дітей погано!

Варто обом сторонам: вчителям і батькам пам'ятати слова Селестена Френе: „Лише за допомогою свободи можна підготувати до свободи, лише за допомогою співробітництва можна підготувати до соціальної гармонії та співробітництва, лише за допомогою демократії можна підготувати до демократії”.

Школа повинна бути першою моделлю демократичного суспільства, демократичних відносин. А В.О. Сухомлинський наголошував:

“Вчіть дитину вдивлятися у звичне – і вона побачить несподіване.

Вчіть дитину вдивлятися у негарне – і вона побачить красиве,

Вчіть дитину вдивлятися у мале – і вона побачить велике .”

Вчені помітили, що успіх дитини в школі залежить від генетичного коду, інтелекту, інтересів, а також від заохочення з боку батьків, вчителів та однокласників; мотивації.

Людина вчиться впродовж життя. Процес пізнання — це нескінченне удосконалення людських знань.

Висновки. Війна істотно впливає і на зміну ціннісної парадигми: в умовах війни це відповідальність, доброзесність, результативність, командний дух, національна ідентичність. Кожна людина і молодь зокрема повинні поставити собі запитання; «чим я можу допомогти близьким і своєму народу, який відстоює власну незалежність і територіальну цілісність держави? » і зробити усвідомлений вибір, свідомо прийняти рішення, яке визначає головну стратегію життєздійснення особистості. Зміни у психіці людини, що виникають у результаті переживань пов'язаних з війною, певними хворобами, травмами мають вплив на психічний стан, душу особистості в цілому.

Усі ми зараз постійно перебуваємо у такій стресовій обстановці, яка не була властива для нас ще десятиліття тому. А це вимагає високоефективної методики діагностик, відновлення нервово-психічних

функцій, зміцнення нервової системи людини. Серед таких методик одне з центральних місць посідає вивчення закономірностей функціонування психіки людини в умовах військового стану, визначення шляхів подолання стресів, травм та психічних розладів, виявлення дійових психологічних засобів впливу на учнів та молоді та використання їх в навчальному процесі, відновлення їхнього здоров'я, нормального психічного стану, позитивних емоцій.

Оскільки ми потрапляємо в стресові, екстремальні ситуації, наш мозок постійно долає різні труднощі, виконує чимало найскладніших функцій, мислить. Психологи давно помітили, що в стресові моменти розум людини намагається відключитися від страшного і поганого, щоб не зруйнуватися, щоб зберегтися. Людині повідомляють, що хтось з її рідних смертельно поранений, а вона дивиться нерухомо в якусь точку і розглядає, наприклад, муху, яка повзає по стіні, ще й намагається здогадатися, куди вона дальше поповзе. Усі ці якості не підвладні машинам.

Усвідомлення й урахування важливих психологічних чинників сприяє ефективній організації навчальної діяльності учнів та молоді навіть у екстремальних ситуаціях, спрямуванню її на розвиток і вдосконалення практичних умінь і навичок, набуття досвіду застосування їх у штучно змодельованих учителем і реальних ситуаціях, подальшому комфортному входженню у нормальний ритм життя і реалізації їхнього творчого потенціалу.

Література:

1. Дубравська Д.М. Основи психології: Навч. посібник. - Львів: Світ, 2001. - 280 с.
2. Ali, F.Q. Study of the impact of socio-political conflicts on Libyan children and their education system. *Int. J. Engl. Lang. Transl. Stud.* 2021, 9, 50–58.
3. Abdel Aziz, M. & Vostanis, P. (1999) Posttraumatic Stress Reactions in Children of War. *Journal of Child Psychology and Psychiatry.* 40(3):385 – 391.
4. Betancourt, T. & Khan, K. (2008). The mental health of children affected by armed conflict: Protective processes and pathways to resilience. *International Review of Psychiatry*, 20, 317–328

References:

1. Dubravskaya D.M. (2001) *Osnovy psikhologii [Basics of Psychology]*. Lviv: Svit, [in Ukrainian].
2. Ali, F.Q. Study of the impact of socio-political conflicts on Libyan children and their education system. *Int. J. Engl. Lang. Transl. Stud.* 2021, 9, 50–58.
3. Abdel Aziz, M. & Vostanis, P. (1999) Posttraumatic Stress Reactions in Children of War. *Journal of Child Psychology and Psychiatry.* 40(3):385 – 391.
4. Betancourt, T. & Khan, K. (2008). The mental health of children affected by armed conflict: Protective processes and pathways to resilience. *International Review of Psychiatry*, 20, 317–328



УДК 355.2(072)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-459-466](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-459-466)

Зайцев Ігор Петрович доктор філософії, доцент кафедри тактики та загальновійськових дисциплін, Військова академія, Фонтанська дорога, 10, м. Одеса, 65009, тел.: (093) 807-59-99, <https://orcid.org/0000-0002-0619-8148>

Бабак Василь Іваннович доктор філософії, факультет підготовки спеціалістів десантно-штурмових військ, кафедра повітрянодесантної підготовки, Військова академія, Фонтанська дорога, 10, м. Одеса, 65009, тел.: (098) 211-68-39, <https://orcid.org/0000-0003-4419-3572>

ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ПЕЙНТБОЛЬНОГО ОБЛАДНАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ТАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. Висока динамічність дій у сучасному загальновійськовому бою, різкі зміни обставин, швидкий перехід від одних видів дій до інших, обмеженість в часі виконувати покладенні бойові задачі, складне тактичне оточення, велика наявність та насиченість нової сучасної військової різноманітної техніки та озброєння з різними тактико-технічними характеристиками, це є неповний перелік тих труднощів, з якими стикається командир на полі бою. Надані в переліку показники розширюють та роблять більш складною організацію, підготовку та ведення сучасного загальновійськового бою, підкреслюють необхідність підвищення підготовки індивідуальних знань та практичних навичок щодо підготовки майбутніх офіцерів для ведення бойових дій. У статті на основі аналізу характеристик та тенденцій розвитку ведення бойових дій, зміни якості військового озброєння Збройними Силами України та арміями провідних країн світу розглянуто особливості роботи зі стрілецькою зброєю під час бойових дій. Особиста підготовка майбутніх командирів, їх дій як особисто, так і в складі підрозділів, бойових тактичних груп, можливість наближення навчальної ситуації до бойової, максимальне напруження та використання фізичних сил, готовності до виконання завдань при веденні сучасного бою в різних умовах, спонукають постійно використовувати при проведенні занять з



тактичної підготовки сучасне обладнання, засоби інформаційно комунікаційних технологій та різноманітне оснащення. Розглянуто історію виникнення пейнтболу, використання його як тренувального та ефективного засобу підвищення бойової майстерності під час планових занять за досвідом інших країн світу та різноманітних силових структур, проблемні питання подальшого удосконалення та особливості підготовки з використанням пейнтбольного обладнання. Надано пропозиції, щодо впровадження та використання передового досвіду професійної діяльності в навчальний процес. Відпрацювання за допомогою засобів пейнтболу, тактики дій і навичок володіння зброєю в умовах наближених до реальних.

Ключові слова: особиста підготовка; тактика дій; ведення бойових дій; пейнтбол; стрілецька зброя.

Zaitsev Ihor Petrovich Doctor of philosophy, Associate Professor of the Department of Tactics and Combined Military Disciplines, Military Academy, Fontanska doroha St., 10, Odessa, 65009, tel.: (093) 807-59-99, <https://orcid.org/0000-0002-0619-8148>

Babak Vasyl Ivanovich Doctor of philosophy, Airborne Training Department of faculty of Airborne Assault Troops Specialists Training, Military Academy, Fontanska doroha St., 10, Odessa, 65009, tel.: (098) 211-68-39, <https://orcid.org/0000-0003-4419-3572>

FEATURES AND PROSPECTS OF USING PAINTBALL EQUIPMENT IN THE TRAINING OF FUTURE OFFICERS WHEN STUDYING TACTICAL TRAINING

Abstract. High dynamism of actions in modern combined arms combat, sudden changes in the situation, rapid transition from one type of action to another, limited time to perform combat missions, complex tactical situation, large availability and saturation of new modern military equipment and weapons with different tactical and technical characteristics, this is an incomplete list of the difficulties faced by the commander on the battlefield. The indicators provided in the list expand and make more complex the organization, preparation and conduct of modern combined arms combat, emphasize the need to improve the training of individual knowledge and practical skills to prepare future officers for combat operations. In the article, based on the analysis of the characteristics and trends in the development of



warfare, changes in the quality of military weapons by the Armed Forces of Ukraine and the armies of the leading countries of the world, the features of work with small arms during hostilities are considered. Personal training of future commanders, their actions both personally and as part of units, combat tactical groups, the possibility of approaching the training situation to a combat situation, the maximum tension and use of physical strength, readiness to perform tasks in modern combat in different conditions, encourage the constant use of modern equipment, information and communication technologies and various equipment during tactical training. In the article, based on the analysis of the characteristics and trends in the development of warfare, changes in the quality of military weapons by the Armed Forces of Ukraine and the armies of the leading countries of the world, the features of work with small arms during hostilities are considered. Personal training of future commanders, their actions both personally and as part of units, combat tactical groups, the possibility of approaching the training situation to a combat situation, the maximum tension and use of physical strength, readiness to perform tasks in modern combat in different conditions, encourage the constant use of modern equipment, information and communication technologies and various equipment during tactical training. The article considers the history of paintball, its use as a training and effective means of improving combat skills during planned exercises based on the experience of other countries and various law enforcement agencies, problematic issues of further improvement and features of training using paintball equipment. Proposals for the implementation and use of best practices of professional activity in the educational process were given. Working out with the help of paintball equipment, tactics of actions and weapons skills in conditions close to real.

Keywords: personal training; action tactics; conducting hostilities; paintball; small arms.

Постановка проблеми. Сьогодні, коли у країні йде війна, ЗС України потребують командирів які зможуть на високому рівні підтримувати постійну бойову готовність підрозділів до виконання бойового завдання; завчасно всебічно готувати особовий склад відповідно до бойових завдань підрозділів; раптово діяти й застосовувати військові хитрості; маневрувати підрозділами, вогневими засобами та вогнем; рішуче, активно і безперервно вести бій; організувати й підтримувати безперервно взаємодію; твердо управляти підрозділами; використовувати максимальну напругу моральних і фізичних сил в інтересах виконання бойового завдання [1].

Актуальним залишається набуття практичних навичок підготовки майбутніх офіцерів при їх навчанні та отриманні професійних компетентностей, теоретичних знань, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Підрозділ під час виконання бойових завдань веде воєнні дії тактичного рівня та виконує окремі тактичні бойові завдання. Основними видами загальновійськового бою є оборонний і наступальний бій[1]. Досвід виконання бойових завдань потребує звернути значну увагу на такі дії як засідка, контрзасадні дії, бій в місті.

Навчання майбутніх офіцерів потребує кардинальних змін у методах та способах викладання навчального матеріалу та надання якомога більше практичних занять з метою вдосконалення практичних навичок у проведенні тактичних дій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У нині чинних нормативних документах відводиться відповідне місце рекомендаціям з організації і ведення тактичних занять та дій [2]. Однак впровадження пейнтбольного обладнання в підготовці майбутніх офіцерів при вивченні тактичної підготовки тільки плануються, тому питання використання несистематизовані і розроблені не в повному обсязі для проведення занять з тактичної підготовки.

Метою статті є дослідження проведення та відміностей організації тактичних занять з врахуванням особливостей та перспектив використання сучасного пейнтбольного обладнання в підготовці майбутніх офіцерів з метою підвищення рівня підготовки військових кадрів для Сил Оборони України.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на те, що сучасна історія пейнтболу починається на початку вісімдесятих років двадцятого століття, вперше рушниці, що стріляють фарбою, були застосовані у 1878 році у Франції, тобто понад 120 років тому. У 19 столітті Франція зробила ряд колоніальних експедицій у Північній Африці. Армія зазнавала важких втрат у результаті того, що розгорнулася партизанська війна. Перед військами встала проблема перевірки населених пунктів.

І ось лейтенантом французької армії Дюруа була розроблена програма ближнього бою, в ході якої для імітації стрільби інженер Гюстав Реклю запропонував використовувати спеціальні фарбомети, які стріляли латексними кульками з фарбою.

Надалі пейнтбол був застосований напередодні II Світової Війни у фашистській Німеччині.



У 1939 році для імітації автоматичної зброї група інженера Циммермана розробила модель SPHW з подачею куль з вертикального підпружиненого магазину [4].

Це обладнання було використане під час підготовки десантно-штурмової групи «Граніт» у листопаді 1939 року в ході тренувань по захопленню форту Ебен-Емаель, розташованого між бельгійським Льежем і голландським Маастріхт, форт займав стратегічне положення в оборонній лінії «Мажино». Групою військ менше ніж 100 стрільців-десантників після 30-годинного бою змусили здатися цілий гарнізон чисельністю понад 1000 осіб! Ця операція і досі згадується в усіх підручниках повітрянодесантних військ.

Ізраїльська Школа антитерору (Counter - Terror School) використовувала пейнтбольні маркери для навчання своїх курсантів мистецтву ближнього бою (CQB).

Для специфічних тренувальних цілей силових структур та армії використовують пейнтбольне обладнання вже багато років.

Серед тренувальних вправ та сценаріїв користуються популярністю "зупинка машини", "зачистка будівлі", "утримання форту", "руйнування моста", "захоплення", "партизани", "санітар", "снайпер проти снайпера" [4].

У зв'язку з цим виникає можливість вдосконалення підготовки та ведення бойових дій, особливо засідка, контрзасадні дії, бій в місті [3].

В теперішній час великої популярності набув формат **RAP** (Real Action Paintball). У всіх сценаріях RAP використовується спорядження радіопеленгації об'єкта, а також пейнтбольні пістолети та маркери з обмеженим запасом куль – у середньому, відповідає реальному боєкомплекту армійських або поліцейських підрозділів.

Tactical Duel Shooting (тактична дуельна стрільба) розроблялася як спосіб тренування для силових і охоронних структур. Таким чином, тактичний пейнтбол став одним з елементів підготовки підрозділів спеціального призначення, армії та правоохоронних органів. Подібне обладнання застосовується в ході підготовки співробітників американських підрозділів поліції SWAT, спеціальних підрозділів жандармерії GIGN Франції, підрозділів НГУ та інших силових структур [4].

У ряді випадків ними використовується модифіковане пейнтбольне обладнання або спеціальні фарбувальні боєприпаси (semunition), «спецзасоби» – гранати, димові завіси, гранатомети та міномети, мінні загорювання.

Під час проведення занять з тактичної підготовки майбутніх офіцерів пейнтбольне обладнання використовуються, але в обмеженому

вигляді, без потрібних методичних рекомендацій, що не дає в повній мірі отримати індивідуальні знання та практичні навички щодо одиночної підготовки, формування тактичного мислення та вірної поведінки у критичних ситуаціях, тренування реакції й окоміру, моделювання потенційних практичних ситуацій, таких як засідка, контрзасадні дії, бій в місті.

Особливості відпрацювання тактичних елементів під час проведення занять:

- використання набоїв різного кольору дають можливість імітувати військовослужбовцям різний ступінь поранення (червоний – тяжке, жовтий – легке) та відповідно до цього спонукає до нешаблонних дій під час надання домедичної допомоги та порядку евакуації поранених з місця бойового зіткнення;

- обмеження кількості набоїв для кожної групи (кожна група отримує різну кількість набоїв, група вогневого ураження – 20-30, група захвату – 2-3, група спостереження – 1-2), змушує приймати оптимальні рішення, управляти підпорядкованими й приданими підрозділами (вогневими засобами) та вогнем під час виконання покладених завдань, ставити завдання підпорядкованим (приданим) підрозділам (вогневим засобам) на основі аналізу отриманої інформації, оцінки обстановки та проведених тактичних розрахунків;

- наявність в навчаємих певної кількості зброї для ведення вогню холостими набоями (супроводження тактичного епізоду стрільбою для імітації реальності звуків ведення бою);

Використання пейнтбольного обладнання дає змогу викладачам більш якісно та об'єктивніше надати оцінку кожному, як особисто, так і в складі дії підрозділів, коли оцінка відображена в кольоровій гамі на формі.

Застосування пейнтбольних маркерів виявило цілий ряд помилок, які було неможливо визначити на початковому етапі тактичних навчань, а саме: виникнення ступору і пасивність у ході імітації нападу; забування про необхідність зняття маркера з запобіжника і спроба здійснення пострілу з подальшою розгубленістю; «вогонь по своїх», у тому числі – випадкові попадання.

Крім цього, заняття з використанням тактичного пейнтболу так само дозволяють отримати й інші переваги: визначення лідерських якостей у майбутніх офіцерів; формування навичок роботи у складі підрозділу та бойових груп; виявлення вміння приймати та виконувати рішення; розвиток навичок тактичного мислення і прийняття швидких



рішень; підвищення стресостійкості; формування командних відносин у підрозділі.

Відзначаючи високу ефективність пейнтбольного обладнання, деякі автори відносять до недоліків те, що маркер за своєю формою, роботою механізмів і траєкторією польоту лише віддалено нагадує стрілецьку зброю, відсутня повномасштабна вагова модель зброї, яка знаходиться на озброєнні, повна імітація магазину відповідно до характеристик зброї за кількістю набоїв.

Ігрова динаміка тактичного пейнтболу захоплює і підштовхує учасників на дії, яких вони ніколи не зможуть виконати у бойовій ситуації з реальною зброєю. Так, в пейнтбольних командах часто жертвують одним із гравців, для досягнення командної перемоги.

Під час виконання бойових завдань основною зброєю є стрілецька зброя. Як показує практика, якщо перед вами з'явився противник, то від своєчасного та влучного пострілу залежить ваше життя, у такому випадку наведення і здійснення пострілу будуть виконуватися в один прийом.

У ході опитування 88% його учасників (більше як 175 респондентів) заявили, що застосування пейнтбольного обладнання позитивно позначилося на результатах їх підготовки. Вони також висловили бажання продовжити тренування із застосуванням пейнтбольного обладнання.

Висновки. Таким чином, застосування пейнтбольного обладнання, яке призначено для ведення швидкоплинних вогневих контактів при безпосередньому зіткненні тактичних груп та підрозділів повною мірою не дозволяє використовувати його при відпрацюванні основних видів загальновійськового бою, а саме наступальних та оборонних дій, але, в той самий час, надає можливість відпрацювання елементів та тактичних завдань, а саме: дії в засідці, несення служби на блокпості, бій в місті та проведення проти засадних дій.

Розглянуті варіанти дадуть змогу проводити тактичні заняття з максимально ефективним використанням часу.

В першу чергу, застосування тактичного пейнтболу в ході тренувань майбутніх офіцерів значно підвищує ефективність навчання і дозволяє більш якісно оцінювати їх підготовку.

В другу чергу, при проведенні заняття та застосування тактичного пейнтболу керівник в змозі уточнювати (ускладнювати) питання підготовки на основі нарощування тактичної обстановки та власного досвіду або досвіду бойових товаришів.

Напрямок подальших досліджень буде переопрацювання чинних положень, а надалі, можливо, доповнення статутів і настанов на основі узагальнення наявного досвіду ведення бойових дій у вищезгаданих умовах, вдосконалення впровадження тактичного пейнтболу, який стане школою бойової майстерності майбутніх офіцерів, здатних застосовувати знання сучасної збройної боротьби для моделювання ситуацій в умовах наближених до обстановки у різних умовах професійної діяльності.

Таким чином, буде підвищено ефективність виконання бойових завдань, злагодженість в тактичних діях та точність стрільби з найменшим використанням боєприпасів в найкоротший строк.

Література:

1. Бойовий статут механізованих і танкових військ Сухопутних військ збройних сил України / Частина III (Взвод, відділення, екіпаж). – К. : Варта, 2016. – 221 с.
2. Військова розвідка : навчальний посібник / Д.В. Зайцев, А.П. Наконечний, С.О. Пахарев, І.О. Луценко – Київ : КНУ ім. Тараса Шевченка, 2016. – 335 с.
3. Єманов В.В. Особливості застосування військ в умовах щільної міської забудови / В.В. Єманов // *Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України*. – 2012. – № 2(11). – С. 200-204.
4. Самойленко В.М. Тактичний пейнтбол, як ігрова форма навчання курсантів у навчальних закладах правоохоронних органів / В.М.Самойленко, В.О Толокнєєв & І.В. Мартинов // *Молодий вчений*. – 2020. –№3 (79). – С. 49-52.

References:

1. *Boiovyi statut mekhanizovanykh i tankovykh viisk Sukhoputnykh viisk Zbroinykh Syl Ukrainy, chastyna 3, (vzvod, viddilennya, ekipazh.)* [Military Status of the Mechanized and Tank Army of the Land Forces of the Armed Forces of Ukraine, part 3, platoon, compartment, crew] (2016). Kyiv: Varta [in Ukrainian].
2. Zaitsev, D.V., Nakonechnyi, A.P., Pakharev, S.O., Lutsenko I.O. (2016). *Viyskova rozvidka* [Military intelligence]. Kyiv: KNY T.G.Shevchenko [in Ukrainian]
3. Yemanov, V.V. (2012) *Osoblyvosti zastosuvannya viysk v umovakh shchilnoyi miskoyi zabudovy* [Features of the use of troops in conditions of dense urban development]. *Nauka i tekhnika Povitryanykh Syl Zbroinykh Syl Ukrayiny - Science and technology of the Air Force of the Armed Forces of Ukraine*, 2(11), 200-204 [in Ukrainian].
4. Samoilenko, V.M., Toloknyeyev, V.O., Martynov, I.V (2020). *Taktychnyy peyntbol, yak ihrova forma navchannya kursantiv u navchalnykh zakladakh pravookhoronnykh orhaniv* [Tactical paintball as a game form of training cadets in educational institutions of law enforcement agencies]. *Molodyy vchenyy - A young scientist*, 3 (79), 49-52 [in Ukrainian].



УДК 378.147.091.33:811.111]:61-057.875

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-467-479](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-467-479)

Канюк Олеся Степанівна викладач кафедри іноземних мов, Ужгородський національний університет, вул. Лінтура, 1/14, м. Ужгород, 88000, тел.: (099) 378-55-18, <https://orcid.org/0000-0001-9962-1154>

РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ

Анотація. Дана стаття присвячена вивченню розвитку іншомовної лексичної компетентності у студентів немовних спеціальностей за допомогою інтерактивних засобів. Описано важливість англійської мови в житті студентів з немовних факультетів. Огляд наукової літератури дав можливість визначити, що питання розвитку лексичної компетентності за допомогою інтерактивних методик займає провідне місце в сучасній науці. Визначено основні поняття у статті, такі як «лексика», «лексична компетентність», «інтерактивність», «інтерактивне навчання та його засоби». З'ясовано суть лексичної компетентності, зокрема в англійській мові. Визначено структуру англійської лексичної компетентності. Розглянуто, на практиці, вивчення та застосування лексичних елементів в англійській мові. Описано основні компоненти англійської лексичної компетентності. Досліджено види діяльності студента при роботі з лексикою англійської мови. Визначено етапи становлення лексичної компетентності. Проаналізовано історію виникнення інтерактивного навчання. Описано переваги інтерактивного навчання перед іншими типами навчання. З'ясовано етапи підготовки до застосування інтерактивних форм роботи в навчальному процесі. Детально описано різновиди інтерактивних засобів навчання. Визначено суб'єкти інтерактивного навчання та їх значення. Описано важливість взаємодії між педагогом та учнями/студентами. Наведено, наприкладі, деякі типи інтерактивних вправ. Проаналізовано та описано перший український інтерактивний підручник з англійської мови. Доведено важливість застосування інтерактивних засобів для підвищення лексичної компетентності у студентів немовних спеціальностей. Описано перспективи застосування інтерактивних засобів навчання в англійській



мові для вивчення лексики, зокрема в Україні. Визначено перспективи професійного розвитку майбутніх спеціалістів немовних спеціальностей, які перед фахівцями відкриває знання англійської мови.

Ключові слова: лексична компетентність, сучасні засоби вивчення англійської мови, методика навчання іноземної мови, інтерактивність, сучасна українська освіта.

Kanyuk Olesya Stepanivna Teacher of the Department of Foreign Languages, Uzhhorod National University, Lintura St., 1/14, Uzhgorod, 88000, tel.: (099) 378-55-18, <https://orcid.org/0000-0001-9962-1154>

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE LEXICAL COMPETENCE IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES WITH THE HELP OF INTERACTIVE LEARNING TOOLS

Abstract. This article is devoted to the study of the development of foreign language lexical competence of students of non-linguistic specialties with the help of interactive means. The importance of English in the life of students from non-linguistic faculties is described. The review of scientific literature has made it possible to determine that the issue of developing lexical competence through interactive methods occupies a leading place in modern science. The basic concepts in the article are defined, such as "vocabulary", "lexical competence", "interactivity", "interactive learning and its means". The essence of lexical competence, in particular in English, is clarified. The structure of English lexical competence is determined. The study and application of lexical elements in English are considered in practice. The main components of English lexical competence are described. The types of student's activity when working with English vocabulary are investigated. The stages of formation of lexical competence are determined. The history of interactive learning is analyzed. The advantages of interactive learning over other types of learning are described. The stages of preparation for the use of interactive forms of work in the educational process are clarified. The varieties of interactive learning tools are described in detail. The subjects of interactive learning and their importance are defined. The importance of interaction between teacher and pupils/students is described. Some types of interactive exercises are given as an example. The first Ukrainian interactive English textbook is analyzed and described. The importance of using interactive tools for improving lexical competence of students of non-linguistic specialties is proved. The prospects of using



interactive learning tools in English for learning vocabulary, in particular in Ukraine, are described. The prospects of professional development of future specialists of non-linguistic specialties, which are opened to specialists by knowledge of English, are determined.

Keywords: lexical competence, modern means of learning English, methods of teaching a foreign language, interactivity, modern Ukrainian education.

Постановка проблеми. Якісний рівень знань у вивченні англійської мови являється одним із пріоритетних напрямків сучасного українського суспільства. З кожним роком наша держава набуває все більшого значення та розвитку, чого вимагає і від майбутніх спеціалістів, особливо це стосується вивчення англійської мови. В сучасних умовах в школах та університетах кількість годин, відведених на вивчення іноземної мови є недостатнім для формування лексичної компетентності. Тому виникає потреба в удосконаленні методів та технологій навчання англійської мови. Зокрема, у введенні в освітній процес новітніх інтерактивних засобів навчання. Інтерактивні засоби навчання є досить популярними в світі, їх застосовують в усіх відомих навчальних закладах. В Україні даний феномен ще не набув належного рівня, проте активно розвивається. Тому актуальним є дослідження практичних та теоретичних аспектів введення інтерактивних засобів у навчальний процес для розвитку англійської лексичної компетентності у студентів немовних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням феномену лексичної компетентності займалися такі дослідники, як І. А. Ярема, А. В. Ридзель, А. Воробець. У своїх роботах висвітлювали питання інтерактивних засобів навчання – Н. В. Заїченко, І. В. Малафійк.

Мета статті полягає у дослідженні використання інтерактивних засобів у навчанні лексичного матеріалу з англійської мови студентів немовних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Сучасний світ в останні десятиліття зазнав значних змін. На перше місце почали ставати речі, які раніше не привертати такої уваги. Серед них є й англійська мова. Сьогодні, в пріоритеті використання англійської мови в усіх сферах людської життєдіяльності. Фахівці, що володіють англійською – найпопулярніший вид працівників, які завжди потрібні. Чи то робота з іноземними інвесторами чи партнерами, чи то робота за кордоном, без знання іноземної мови не обійтись. Тому дослідники при вивченні англійської мови, основну увагу привертають до її якості, те як людина

говорить, як правильно буде діалог або робочий лист/документ. Тому є важливим правильне викладання іноземної мови у школі, коледжі або університеті. Це ті базові знання граматики, лексики англійської мови, які, при правильній подачі, зможуть навчити майбутніх фахівців якісно та професійно спілкуватися англійською мовою.

Для кращого розуміння зазначеної теми, перш за все потрібно охарактеризувати сам феномен **лексики та лексичної компетентності**. Згідно Енциклопедії сучасної України, під поняттям лексики мається на увазі «сукупність слів, словниковий склад мови в цілому або її діалекту, а також певної сфери спілкування, стилю мови» [1]. Лексичну ж компетенцію дослідники визначають як «здатність миттєво викликати з тривалої пам'яті еталон слова, залежно від певного мовленнєвого завдання та включити дане слово в мовленнєвий ланцюг». [2] Лексична компетентність має складну багатоаспектну структуру. До її складу входять лексичні та граматичні елементи. В свою чергу лексичні елементи включають стійкі вирази та однослівні форми. Однослівні форми можуть мати кілька значень. До них відносять одиниці з відкритих класів слів – дієслово, іменник, прислівник та числівник, також вони можуть включати одиниці із закритих класів (місяці року, розміри, дні тижня, міри ваги). Стійкі вирази складаються з:

- розмовні вирази, архаїзми, привітання;
- фразеологічні ідіоми;
- дієслівні вирази або вирази з прийменниками;
- застигли, стійкі вирази, що вважаються одним нерозірвним цілим, іноді можуть виступати як самостійне речення;
- стійкі розмовні вирази, до складу яких входять ті слова, що зазвичай вживаються разом;

Граматичні елементи лексичної компетентності складаються зі слів, що входять до закритого класу: особові займенники, присвійні займенники, допоміжні слова, сполучники, прийменники, артиклі, частки та ін.

Вибір лексичного елемента залежить від ситуації або професійної сфери, в яких вони мають використовуватись. Саме тому підбір лексики може бути різним для тієї чи іншої сфери діяльності. [2]

Англомовну лексичну компетентність можна визначити як здатність якісно застосовувати словниковий склад мови. Лексична ефективність здійснюється не лише через засвоєння форми і значення лексичних одиниць, але і через їх певні особливості. Розглянемо на прикладі слова *eye*.

1. Приналежність до певної частини мови. Даний феномен є особливо важливим для англійської мови, тому що в



ній є тенденція переходу слова з однієї частини мови в іншу, без зміни своєї форми. Наприклад, *an eye* (око) – *to eye*. В наступних реченнях можна спостерігати перехід іменника в дієслово: *Your eyes depend on a whole bunch of intricate mechanisms to help you see. He decided to eye this scene by himself.*

2. Сполучність лексичних одиниць певної частини мови з іншими. Для більш ефективного опанування англomовної лексики, слова поєднують з іншими на рівні словосполучень та речень і в результаті утворюються нові складені слова. Наприклад, на рівні словосполучення: *black-eyed, monster-eyed*; на рівні речення: *Bird's eye view: On board a helicopter, the British Isles from an aerial perspective.*

3. Приналежність до певного підвиду лексики: фразеологізми, неологізми, застарілі слова. Наприклад, слово *eye* входить до складу наступного фразеологізму – *to keep an eye on smb.*

4. Частота вживання у мовленні означає актуальність лексики, тобто чим більше та частіше лексичних одиниць використовує студент, тим краще він їх запам'ятає.

5. Регістр мовлення, який складається з формальних і неформальних, загальних і спеціальних лексичної одиниць. Тобто, в рідкісних випадках слово набуває іншого значення. Наприклад, іменник *eye* в контексті пошиття одягу означає не око, а вушко голки: *The eye of the needle.*

6. Асоціативність. Зв'язок лексичної одиниці з предметом, який вона означає. Існує кілька таких зв'язків:

- синтагматичні – зв'язок, що вказує на певну дію: *income-rising*

- парадигматичні – зв'язок між словами одного класу: *table-chair.*

- тематичні – зв'язок між лексикою одного семантичного поля: *friends, acquaintances, relatives, close people, nearest and dearest.*[3]

Англomовна лексична компетентність має наступні компоненти: професійний, психологічний та лінгвістичний. Професійний компонент означає наявність у студентів немовних спеціальностей знання основних термінів та понять, особливостей своєї спеціальності тощо. Психологічний компонент лексичної компетентності направлений на формування вмінь для оцінки та передбачення реакції співрозмовника стосовно певної теми. Лінгвістичний аспект полягає в правильному користуванні фаховою термінологією.

Лексична компетентність полягає в тому, як правильно та в яких професійних ситуаціях студент немовної спеціальності буде

використовувати англійську професійну мову. Вона містить у собі здатність студента до:

- когнітивної діяльності – швидке засвоєння нових слів, пошук антонімів і синонімів, дослідження багатозначності фахових слів;
- мотиваційної діяльності – бажання та інтерес до вивчення і дослідження лексики;
- практичної діяльності – розвиток мовлення, запам'ятовування слів;
- рефлексивно-поведінкової діяльності – самостійний аналіз власного (когось з одногрупників) тексту та пошук помилок у ньому.

Лише за наявності у студента 3-х видів діяльності, його можна вважати лексично компетентним.

Лексична компетентність формується не одразу – це складний довгий процес, який складається з чотирьох етапів становлення.

1-й етап – формування вмінь з розпізнавання лексичних значень слів у мовленні;

2-й етап – створення навичок із застосування лексичних елементів на практиці;

3-й етап – розширення рівня знань з лексики;

4-й етап – формування навичок з використання лексичних елементів у різних професійних комунікаціях, тобто закріплення та застосування вивчених лексичних елементів на практиці. [4]

Кваліфікований фахівець, в першу чергу, повинен знати: іноземну мову на трьох рівнях – семантичному (граматичному і лексичному), структурно-синтаксичному та фонологічному; вміти правильно застосовувати іноземну мову; розрізняти омоніми та синоніми; вміти правильно будувати фрази та речення; вміти переказати своїми словами висловлювання та речення та ін. Саме дані умови дають змогу визначити рівень лексичної компетентності студентів немовних спеціальностей та їх готовність до майбутньої професії.

Для того, щоб бути лексично компетентним, потрібно докласти чимало зусиль. Для полегшення навчання студентів, педагоги застосовують різноманітні навчальні засоби. Серед них варто звернути увагу на **інтерактивні**. Слово «інтерактивний» має англійське походження – від слова «interact», де «inter» означає взаємний, а «act» - діяти. Тобто, під інтерактивністю мається на увазі можливість взаємодіяти в режимі діалогу або бесіди з кимось або чимось, тобто з людиною або комп'ютером відповідно.

Отже, інтерактивне навчання – це таке навчання, в якому відбувається активна, постійна взаємодія усіх учасників навчального



процесу. Даний термін ще називають взаємонавчання, в якому і учень(студент), і педагог мають рівні права, знають що і для чого вони роблять. Головною ідеєю інтерактивного навчання являється процес спілкування, під час якого педагог з учнями або студентами обмінюється досвідом, вміннями та інформацією. Науковці інтерактивне навчання поділяють на 4 групи: ситуативне навчання, дискусійне навчання, інтерактивне колективно-групове навчання, фронтальні технології. [5]

Джерела інтерактивного навчання сягають ще часів Радянського Союзу (XX ст.). В той час науковці активно використовували колективні та бригадно-лабораторні способи навчання, що являються передісторією інтерактивного навчання.

Перевага інтерактивного навчання насамперед полягає в тому, що за допомогою засобів інтерактивного навчання, учень/студент може збільшити відсоток навчальної інформації до 90%. На відміну від традиційних форм навчання, інтерактивність спонукає людину не лише до засвоєння, але й синтезу, аналізу, оцінювання. Головною мотивацією такого роду навчання слугує насамперед інтерес учня/студента до навчального матеріалу, результатом чого є високий рівень знань серед учнів/студентів. Суб'єктами інтерактивного навчання являються педагог, учні(студенти). При цьому викладач являється лише координатором дій підопічних, тим хто може підказати та, за потреби, допомогти.

За допомогою засобів інтерактивного навчання в учнів/студентів формуються пізнавальні вміння, навички поведінки в соціумі, розвивається уява, самодисципліна, незалежність та ініціативність. Педагог повинен вміти правильно структурувати навчальний процес, делегувати різні види навчальної роботи та типів завдань, стежити за роботою кожного учня чи студента та, при необхідності, підтримувати та допомагати. [5]

Перед тим, як вводити в навчальний процес інтерактивні засоби, педагог повинен:

- визначити рівень знань та підготовки учнів/студентів;
- провести попередній інструктаж стосовно того чи іншого інтерактивного засобу;
- створити умови для комфортного навчання, забезпечити дітей необхідними інформаційними матеріалами та канцелярією;
- стежити за дотриманням вимог при виконанні інтерактивних вправ та за їх правильним виконанням.

В умовах сучасного суспільства інтерактивне навчання налічує безліч різноманітних засобів навчання. Вони поділяються на групи, в

залежності від форм роботи: індивідуальна діяльність учнів/студентів, групова, робота в парах та інтерактивні засоби, направлені на заохочення мовлення. [6]

Інтерактивні засоби, направлені на заохочення мовлення:

1. Мозковий штурм – даний метод навчання оснований на формуванні групових ідей, в результаті чого, проводиться їх обговорення в цілому, кожної окремо, визначення правильних та невірних ідей;

2. Обговорення – студенти об'єднуються в групи та обговорюють між собою певну тему, потім діляться думками стосовно неї;

3. Виступ – педагог дає учням/студентам питання стосовно певної теми, ділить їх на пари, дає змогу обговорити дані питання і потім, прилюдно, виступити з готовою відповіддю.

Інтерактивні засоби при роботі в парах:

1. Обмін партнерами – викладач ділить студентів на пари для обговорення певного питання, потім діти міняються між собою партнерами та обговорюють тему уже з іншим партнером, після цього кожен ділиться своїми думками стосовно даної проблеми;

2. Вимушені дебати – педагог створює пари студентів з протилежними точками зору щодо певної теми та пропонує їм провести дискусію, але відстоювати не власну думку, а протилежну. Даний метод роботи дозволить більш масштабно мислити та розглядати проблему з різних точок зору.

3. Учитель і учень або викладач і студент – в парі учнів, один виступає в ролі вчителя(викладача), а інший – в ролі студента (учня). Учителям пропонується записати основну інформацію з попереднього навчального заняття, учень їх перевіряє, і якщо вважає необхідним, доповнює, потім дана пара ділиться отриманим конспектом з іншими та відбувається спільне обговорення. Цей інтерактивний засіб направлений на повторення навчального матеріалу.

4. Експертна оцінка – дітям пропонується написати есе на певну тематику, потім обмінятися ним з партнером. Кожен виявляє слабкі та сильні сторони в творі іншого. В результаті учні/студенти мають змогу навчитися виявляти недоліки у своїх та чужих роботах, та пропонувати шляхи їх вирішення.

5. Оптиміст/песиміст – парі студентів пропонується для обговорення певна тема, при тому, що один з партнерів виступає



«песимістом», а інший - «оптимістом». Емоційна складова дозволить їм розкритися як особистість. Песимістичні та оптимістичні пропозиції діти занотовують та порівнюють. Вони дають можливість показати, що не все так однозначно, і від поганого можливо знайти щось хороше.

Інтерактивні засоби при індивідуальній навчальній роботі:

1. Опитування – педагог складає список питань стосовно вивченої теми, учні вказують на ті, які не знають. Потім викладач формує допоміжний матеріал (текст, схеми, таблиці) для їх опрацювання, спільно з дітьми.

2. Робота над помилками – викладач вказує студентам на їх помилки в попередніх роботах, вони у відповідь зазначають, де педагог вказав вірно помилку, а де відповідь правильна. Дана форма навчання дасть змогу визначити власні помилки та одночасно повторити навчальний матеріал.

3. Підсумкове письмове завдання – даний вид завдання краще використовувати наприкінці заняття. Студентам пропонується письмово відповісти на одне запитання на темі уроку, а на наступному занятті згадати, що саме вони писали.

Інтерактивні засоби навчання в групах.

1. Ротація – студенти діляться на кілька груп, у кожній групі в наявності є дошка або ватман, на якій написано одне запитання. Вони пишуть на дошці відповідь на дане питання і потім переходять до дошки іншої групи, і нижче пишуть свою відповідь. І так поки не будуть опрацьовані всі запитання. Дана форма роботи допомагає працювати в команді та всебічно розглядати якість питання.

2. Фільм – у групах студенти обговорюють приклади фільмів, в яких могла зустрічатись обговорювана на уроці тема. Педагог повинен запитати, як на їх погляд, режисерові вдалося розкрити проблему, чому він так змалював її, які ще є способи висвітлення теми заняття. Для наглядності на занятті можна подивитись дані фільми або їх фрагменти.

3. Переможець – студенти діляться на 4 групи, які обговорюють певне питання навчального заняття, потім одна група ділиться відповіддю з іншою, так само третя ділиться з четвертою. З поміж двох груп вибирається найкраща відповідь і представляється для виступу перед іншими двома групами, що роблять теж саме, в результаті обирається найкращий результат. [6]

У 80-х роках минулого століття в США Національним тренінговим центром було проведено дослідження різних форм навчання. В результаті чого було з'ясовано, що найбільший рівень запам'ятовування отримано за допомогою інтерактивного навчання (90%). [7]

Доречним при застосуванні інтерактивних засобів навчання є використання додаткових матеріалів, таких як проектор, інтерактивна дошка, різні схеми та малюнки. Це дасть можливість краще засвоїти навчальний матеріал.

Англійська мова досить складний предмет. Для її кращого вивчення українські педагоги використовують безліч сучасних навчальних засобів. Серед них яскраво виділяються інтерактивні засоби. Особливо вони є актуальними для студентів немовних спеціальностей, в яких кількість годин на вивчення іноземної мови є недостатньою, тому використання ефективних методик являється найкращим шляхом.

Варто привести приклади інтерактивних вправ, які створені для кращого вивчення та розуміння англійської лексики. За допомогою них можна в короткий термін вивчити необхідний лексичний матеріал, який залишиться в пам'яті на довгі роки. Наприклад, можна розглянути декілька вправ на тему: *Ukrainian National Dishes*. Так, в наступній вправі

Вправа 1.

Now let's look at the blackboard and do the task. Match the dishes to their descriptions.

Студентам пропонується розглянути малюнки з новими лексичними одиницями (назвами українських страв) та знайти відповідний їм опис.

На малюнках зображені – *kutia, varenyky, uzvar, holubtsi*.

Та з наведених нижче визначень потрібно підібрати правильне до кожної страви.

- *boiled potato dumplings;*
- *stuffed cabbage rolls;*
- *a dish of honey, poppy seeds and wheat kernals;*
- *made from dried fruit and honey.*

Дана вправа допомагає на практиці вживати нові лексичні одиниці та краще розуміти їх сенс.

Вправа 2.

Borshch has always had a special and important place on the daily menu of the Ukrainian people for many years. It is usually served as a first course for dinner.



In pairs answer the questions.

- *What is borshch made from?*
- *How long does it take to cook?*
- *What is borshch served with?*

Дана вправа побудована за принципом інтерактивного методу – обговорення. Студенти парами відповідають на вище наведені питання та діляться з іншими своїми відповідями. Після виконання даного завдання, студенти зможуть на практиці використовувати щойно вивчені нові лексичні одиниці, будувати з ними речення та тексти. [8]

Це лише маленька частинка інтерактивних вправ, які використовуються для вивчення іноземних мов. Українські педагоги створюють цілі збірники, що присвячені інтерактивному навчанню англійської мови. Вони створюються за новітніми стандартами та за допомогою сучасних технологій. Яскравим прикладом цього є онлайн-підручник Notes by Green Forest – Перший український інтерактивний підручник для вивчення англійської мови. Він був започаткований у 2018 році. Даний підручник дає можливість вивчати англійську мову на всіх рівнях - Starter, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper – Intermediate та Advanced. Тобто він доступний для людей з будь-яким рівнем англійської. Книга представлена в друкованому вигляді та у вигляді інтерактивної онлайн платформи.

У підручнику представлені 30 видів вправ: лексичні та граматичні вправи, аудіо- та відеозавдання, тести до уроків та розділів та flashcards. Дані завдання можна виконувати в онлайн-книзі та одразу, натиснувши на кнопку «check», перевірити правильність виконання. Зміст підручника на кожному рівні різний, зустрічаються різноманітні теми: traveling, food, jobs, entertainment. З кожним наступним рівнем складності, ускладнюються й лексичні та граматичні завдання. Одним із цікавих моментів є те, що підручник через деякий період оновлюється редактором, відповідно до актуальних тем сьогодення та встановлених правил англійської мови. [9]

Висновок. Отже, можна зробити висновок, що навчання студентів немовних спеціальностей англійській лексиці являється необхідним складником у досягненні головної мети – перетворення англійської мови на засіб професійного спілкування. Допомогти в цьому можуть інтерактивні засоби навчання, які на сьогодні не втрачають своєї актуальності та новизни. Англійська мова – відкриті двері до відомих світових компаній, адже спеціаліст, який має високий рівень комунікативної та лексичної компетентності – бажаний гість у визначних підприємствах на міжнародній арені.

Література:

1. Тараненко О. О. Лексика // Енциклопедія Сучасної України: енциклопедія [Електронний ресурс] / ред.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2016. Т. 17. Режим доступу: <https://esu.com.ua/article-54122>
2. Ярема І. А. Зміст формування англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому говорінні студентів металургійних спеціальностей/ Ярема І. А. // Педагогічні науки. – 2012. – №. 1 - С. 197-203
3. Ридзель Н. В. Формування англомовної лексичної компетентності студентів мовних ЗВО з використанням онлайн-медіатекстів / Н. В. Ридзель. - Ніжин. – 2021. – 98 с.
4. Воробець А. Поняття «лексична компетентність» у сучасній методиці навчання іноземних мов / А. Воробець // Германська філологія. – 2020. - №822.
5. Малафіїк І.В. Інтерактивне навчання // Дидактика новітньої школи: Навчальний посібник / І.В.Малафіїк. – К.: Видавничий Дім “Слово”, 2015. – 632 с.
6. 20 інтерактивних методів навчання. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvitanova.com.ua/posts/3286-20-interaktyvnykh-metodiv-vykladannia>
7. Інтерактивні методи навчання. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://inkluzia.com.ua/interaktivni-metodi-navchannya/>
8. Методичний посібник на тему: «Інтерактивні методи навчання на заняттях з іноземної мови на основі підручника “Real Life” Pearson» Укл. Заїченко Н. В. – Богуслав, 2018 – 37 с.
9. Брант А. Notes by Green Forest – перший український інтерактивний підручник для вивчення англійської мови / А. Брант // Green Forest Journal. – 2019.

References:

1. Taranenko O.O. & Dziuba I. M. (Eds) (2016). *Leksyka [Lexicon]. Entsiklopediia Suchasnoi Ukrainy: entsiklopediia – Encyclopedia of Modern Ukraine: encyclopedia*. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. T. 17. Retrieved from: <https://esu.com.ua/article-54122> [in Ukrainian]
2. Yarema I. A. (2012). Zmist formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti v profesiino-oriietovanomu hovorinnia studentiv metalurhiinykh spetsialnostei [The content of forming English lexical competence in professionally oriented speaking of students of metallurgical specialties]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*. – №. 1 – (S. 197-203). [in Ukrainian]
3. Rydzal N. V. (2021). *Formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv movnykh ZVO z vykorystanniam onlain-mediatekstiv [Formation of English lexical competence of students of language universities using online media texts.]* Nizhyn. [in Ukrainian]
4. Vorobets A. (2020). Poniattia «leksychna kompetentnist» u suchasniy metodytsi navchannia inozemnykh mov [The concept of «lexical competence» in modern methods of teaching foreign languages.] *Hermanska filoholiia – Germanic philology*. - №822. [in Ukrainian]
5. Malafiiik I.V. (2015). *Interaktyvne navchannia [Interactive learning]. Dydaktyka novitnoi shkoly: Navchalnyi posibnyk - Didactics of the newest school: A study guide*. Kyiv. Vydavnychiy Dim “Slovo”. [in Ukrainian]
6. 20 interaktyvnykh metodiv navchannia [20 interactive learning methods]. *osvitanova.com.ua*. Retrieved from: <https://osvitanova.com.ua/posts/3286-20-interaktyvnykh-metodiv-vykladannia> [in Ukrainian]



7. Interaktyvni metody navchannia [Interactive learning methods]. *inkluzia.com.ua*. Retrieved from: <https://inkluzia.com.ua/interaktivni-metodi-navchannya/> [in Ukrainian]

8. Zaichenko N. V. (2018). *Metodychnyi posibnyk na temu: «Interaktyvni metody navchannia na zaniattiakh z inozemnoi movy na osnovi pidruchnyka “Real Life” Pearson»* [Methodical manual on the topic: «Interactive teaching methods in foreign language classes based on the textbook «Real Life» Pearson»]. Bohuslav. [in Ukrainian]

9. Brant A. (2019). Notes by Green Forest – pershyi ukrainskyi interaktyvnyi pidruchnyk dlia vyvchennia anhliiskoi movy [Notes by Green Forest – the first Ukrainian interactive textbook for learning English]. *Green Forest Journal*. [in Ukrainian]

УДК 373.5.064.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-480-491](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-480-491)

Каплінський Василь Васильович доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вулиця Острозького, 32, Вінниця, Вінницька область, 21000, <https://orcid.org/0000-0003-0829-1079>

Дамзін Олександр Вікторович аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вулиця Острозького, 32, Вінниця, Вінницька область, 21000

**ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ
ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ
ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ
ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЇХ НАБУТТЯ
(кін. ХХ – поч. ХХІ ст.)**

Анотація. В статті прослідковується історична послідовність формування загальнопедагогічних компонентів, що є складовими особистісно-професійного становлення фахівців з фізичного виховання, та формування відповідального ставлення до їх набуття в кінці ХХ на початку ХХІ ст. Йдеться про педагогічну майстерність, яка на початку ХХІ століття набула статусу базової складової і провідного критерію успішного становлення професіоналізму педагога. Розкривається місце і роль її базових елементів у особистісно-професійному становленні педагога: 1) гуманістичної спрямованості, 2) професійної компетентності як фундаменту педагогічної майстерності, 3) педагогічних здібностей, 4) педагогічної техніки. Особливо увага акцентується на професійній компетентності вчителя з її гностичними, проектувальними, конструктивними, моделювальними, технологічними, комунікативними, організаторськими знаннями, вміннями та навичками, які забезпечують високу якість педагогічної діяльності. Розкривається сутність інших важливих складових особистісно-професійного становлення фахівця з фізичного виховання: особистісно-професійного зростання, основою якого є моральне самовдосконалення на етичних та естетичних засадах; особистісної зрілості як результату і як активного динамічного



процесу; загальної педагогічної культури, важливою частиною якої є фізична культура; особистісної і професійної позиції, ядром якої є система емоційно-оцінних ставлень до свого професійного призначення, а також відповідального ставлення до процесу і результатів власного самовдосконалення; самоактуалізації вчителя, синонімами якої є самореалізація, самоздійснення, самовизначення; досвіду творчої діяльності, що є головним показником успішності особистісно-професійного становлення.

Наголошується, що на сучасному етапі розвитку суспільства освіта продовжує зазнавати глибоких змін, котрі спрямовані на вироблення нових освітніх підходів, технологій, методів отримання знань, що визначає нові тенденції в особистісно-професійному становленні майбутнього фахівця з фізичного виховання, а філософське обґрунтування проблеми професійного становлення майбутнього вчителя науковці пов'язують із ідеями ментального «проєкту» Європи, де вказується на необхідність побудови нової концепції становлення особистості на основі її усвідомленого зв'язку з попередніми концепціями освіти.

Ключові слова: Особистісно-професійне становлення, майбутній фахівець з фізичного виховання, історичний аналіз, складові особистісно-професійного становлення, професійна відповідальність, педагогічна майстерність, професійна компетентність.

Kaplinskyi Vasyl Vasyliovich Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Vocational Education and Management of Educational Institutions, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Ostrozkogo Street, 32, Vinnytsia, Vinnytsia Region, 21000, <https://orcid.org/0000-0003-0829-1079>

Damsin Alexander Viktorovich Postgraduate student of the Department of Pedagogy, Vocational Education and Management of Educational Institutions, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University. Ostrozkogo Street, 32, Vinnytsia, Vinnytsia Region, 21000

**GENERAL PEDAGOGICAL COMPONENTS OF THE
PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF
PHYSICAL EDUCATION SPECIALISTS AND THE
FORMATION OF RESPONSIBLE ATTITUDES TOWARDS
THEIR ACQUISITION (late 20th - early 21st centuries)**

Abstract. The article traces the historical sequence of the formation of general pedagogical components, which are components of the personal and

professional formation of physical education specialists, and the formation of a responsible attitude towards their acquisition in the late 20th and early 21st centuries. We are talking about pedagogical skill, which at the beginning of the 21st century acquired the status of a basic component and a leading criterion for the successful formation of a teacher's professionalism. The place and role of its basic elements in the personal and professional development of a teacher are revealed: 1) humanistic orientation, 2) professional competence as the foundation of pedagogical mastery, 3) pedagogical abilities, 4) pedagogical techniques. Special attention is focused on the professional competence of the teacher with its gnostic, projective, constructive, modeling, technological, communicative, organizational knowledge, abilities and skills that ensure high quality of pedagogical activity. The essence of other important components of the personal and professional formation of a specialist in physical education is revealed: personal and professional growth, the basis of which is moral self-improvement on ethical and aesthetic grounds; personal maturity as a result and as an active dynamic process; general pedagogical culture, an important part of which is physical culture; personal and professional position, the core of which is a system of emotional and evaluative attitudes towards one's professional assignment, as well as a responsible attitude to the process and results of one's own self-improvement; self-actualization of the teacher, the synonyms of which are self-realization, self-determination; experience of creative activity, which is the main indicator of the success of personal and professional development.

It is emphasized that at the current stage of the development of society, education continues to undergo deep changes, which are aimed at the development of new educational approaches, technologies, methods of obtaining knowledge, which determines new trends in the personal and professional formation of the future specialist in physical education, and the philosophical justification of the problem of the professional formation of the future scientists associate the teacher with the ideas of the mental "project" of Europe, which indicates the need to build a new concept of personality formation based on its perceived connection with the previous concepts of education.

Keywords: Personal and professional development, future specialist in physical education, historical analysis, components of personal and professional development, pedagogical skill, professional competence.

Постановка проблеми. Перехід до інтенсивних форм навчання, пошук внутрішніх ресурсів підвищення якості підготовки фахівців –



основні риси, що відображають тенденції розвитку вітчизняної освіти і є одним із стратегічних завдань освітньої політики України на сучасному етапі її розвитку, в тому числі і в галузі фізичної культури і спорту. Останнє для нас має особливе значення, оскільки зміст статті стосується історичних аспектів формування загальнопедагогічних компонентів особистісно-професійного становлення фахівців з фізичного виховання та розвитку відповідального ставлення до їх набуття в кінці ХХ – на початку ХХІ ст.

До кінця ХХ ст. традиційна система підготовки майбутнього вчителя, зокрема вчителя фізичної культури, не відповідала соціальним запитам і зазнавала серйозної критики, особливо на початку ХХІ ст. В кінці ХХ і на поч. ХХІ ст. ця проблема актуалізувалась, особливо в напрямку розвитку *педагогічної майстерності* вчителя як одного з найважливіших компонентів його особистісно-професійного становлення. Пошук шляхів її розвитку став одним із актуальних напрямків психолого-педагогічних досліджень, а увага до цього важливого феномену викладачів закладів вищої освіти та вчителів-практиків свідчила про їх відповідальне ставлення до власного становлення майбутнього педагога як майстра, професіонала і особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам професійного становлення вчителів різних напрямів підготовки присвячено чимало наукових досліджень, зокрема досліджувались теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку (В. Фрицюк), професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін (В. Орлов), майбутніх тренерів-викладачів (Є. Павлюк); майбутніх учителів музики (Ю. Локарева), математики (О. Ковальчук) та ін. Концептуальні положення щодо професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту викладені в державних нормативних документах: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту»; основних програмних документах галузі фізичного виховання: Законі України «Про фізичну культуру і спорт», Указах Президента України «Про державну підтримку розвитку фізичної культури і спорту в Україні», Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації». Водночас проблема наступності професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, їх особистісно-професійного становлення в ступеневій освіті як у теоретичному, так і в практичному аспектах залишається малодослідженою.

Мета статті полягає в дослідженні історичних аспектів формування загальнопедагогічних компонентів особистісно-професійного становлення фахівців з фізичного виховання та розвитку відповідального ставлення до їх набуття в кінці ХХ – на початку ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу. Наприкінці ХХ і на початку ХХІ століття педагогічна майстерність набуває статусу базової складової і провідного критерію успішного становлення професіоналізму педагога, оскільки розумілась як високе мистецтво в певній галузі, вправність у виконанні певного виду діяльності і передбачала високий рівень професійних знань, умінь, навичок та здібностей. Так вона визначалась у педагогічному словнику М. Ярмаченка [3], перекликаючись з загальним визначенням цього поняття у «Педагогічній енциклопедії» як високого мистецтва виховання і навчання, що перебуває у постійному розвитку. Більш глибоке розкриття сутності цієї багатогранної категорії науковці здійснювали через поняття «властивість особистості», «вищий рівень засвоєння професійних умінь», «вищий рівень виконання педагогічної діяльності», «комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності» [2, с. 25]; результат поєднання достатньою мірою розвинених особистісних характеристик і сформованості такої системи знань, умінь і навичок, які в сукупності забезпечують високий рівень успішності професійної діяльності фахівця [4, с. 35].

Особливий акцент у розкритті сутності цього поняття робився на особистісний аспект. Так, провідне місце в педагогічній майстерності особистісним якостям педагога як основному чиннику успішності педагогічної діяльності відводив І. Зязюн. Справжнім професіоналом, на його думку, вважався той педагог, який не тільки досягав високого рівня професіоналізму, а й не менш високого рівня розвитку особистісних якостей, зокрема відповідального ставлення до власної діяльності, спрямованої на професійне становлення. Відтак удосконалення педагогічної майстерності стає головним мірилом відповідального ставлення вчителя до власного професійного зростання.

Всі названі вище аспекти змісту цього поняття, на наш погляд, знайшли своє гармонійне поєднання у розкритті його сутності Т. Матвійчук, здійсненому на основі аналізу наукових джерел і власного досвіду, яка визначає педагогічну майстерність як «інтегративну характеристику високої професійно-педагогічної підготовленості вчителя, внутрішньо зумовлену високорозвиненими



особистісними якостями (інтелектуальною культурою, особистісною зрілістю, індивідуальним педагогічним стилем, самоактуалізацією), які виражаються в педагогічному досвіді, професійній компетентності, оптимальному прогнозуванні та випереджальному передбаченні можливих результатів, творчій діяльності», тобто у високому рівні особистісно-професійного становлення [8, с. 201]. Вона цілком доречно вважає її вищим рівнем педагогічної діяльності, що виявляється у творчості вчителя, постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання та розвитку людини; системою, яка охоплює всі структурні компоненти педагогічної компетентності, високий рівень прояву яких у теоретичній і практичній діяльності педагога сприяє збагаченню його загальної культури, розвитку гуманістичної спрямованості в його діяльності, вдосконаленню його творчих здібностей [8, с. 205].

Професійно-педагогічні знання, особистісні та професійно значущі якості, педагогічні здібності, педагогічна техніка, методичне мистецтво у проведенні уроків та моделюванні виховних проєктів, майстерність спілкування та майстерність володіння собою – ці взаємопов'язані між собою базові складові педагогічної майстерності, направлені на забезпечення успішності становлення вчителя як професіонала і як особистості, стали в центрі уваги підготовки педагогів, зокрема вчителів фізичного виховання. Особливий акцент робився на педагогічній техніці, пов'язаній з умінням педагога керувати своєю поведінкою, емоціями, настроєм та уміннями впливати на особистість і колектив (організувати контакт, керувати педагогічним спілкуванням, здійснювати навіюючий вплив).

Елементи педагогічної майстерності у найбільш повному вигляді знайшли своє відображення у підручнику за редакцією родоначальника школи педагогічної майстерності І. Зязюна [2, с. 26-29]: 1) гуманістична спрямованість як системотвірний компонент, що виражається в ціннісних орієнтаціях учителя у вигляді гуманістичної стратегії при реалізації цілей педагогічної діяльності та в системі педагогічної взаємодії педагога з учнями; 2) професійна компетентність як фундамент педагогічної майстерності, що додає їй глибини та ґрунтовності; 3) педагогічні здібності, які забезпечують, з одного боку, успішність розвитку майстерності та полегшують, з іншого боку, успішність виконання вчителем професійних функцій (комунікативні та перцептивні здібності, мовні, дидактичні, організаторські, здатність до вольового впливу і логічного переконання; емоційна стійкість (здатність володіти собою); креативність (здатність до творчості); 4) педагогічна техніка, що спирається на знання і здібності та поєднує

всі засоби педагогічної дії і взаємодії для ефективної педагогічної діяльності: уміння керувати собою; уміння взаємодіяти у процесі вирішення педагогічних завдань. Названі елементи розподілялись на особистісні та діяльнісні, а основою професійної майстерності педагога вчений вважав його професійно-педагогічну компетентність [2, с. 27], яка інтегрує теоретичні знання, практичні уміння і важливі для педагога особистісні якості.

Чимало дисертаційних досліджень кінця ХХ – поч. ХХІ ст. спрямовувались на пошук ефективних шляхів і чинників, що впливали на розвиток педагогічної майстерності – важливої складової як професійного, так і особистісного становлення на основі реалізації особистісно-професійного потенціалу майбутнього вчителя, тобто біологічних задатків і можливостей, соціальних властивостей, якостей і здібностей, що сприяють успішності формування професіоналізму.

Виходячи з розуміння сутності педагогічних здібностей, які забезпечують успішність діяльності, можна констатувати, що саме на них робився акцент, оскільки вони є найважливішими передумовами розвитку педагогічної майстерності як складової успішного становлення педагога.

Науковці, досліджуючи структуру педагогічних здібностей, до їх складу включали: здатність робити навчальний матеріал доступним учням; здатність до творчості; спроможність до вольового впливу на учнів; здатність організувати дитячий колектив; змістовність, яскравість, образність і переконливість мовлення; педагогічний такт; здатність пов'язувати навчальний матеріал з життям; спостережливість; педагогічну вимогливість; здатність добирати і композиційно будувати навчально-виховний матеріал відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів; здатність включати учнів у різні види діяльності; здатність налагоджувати конструктивні стосунки з учнями і змінювати їх відповідно до подальшого розвитку дітей.

Аналіз розвитку сучасної системи освіти в Україні доводить, що на початку ХХІ ст., незважаючи на лавину новацій в системі навчання та виховання, галузь фізичного виховання продовжувала піддаватись деякій інерції. Акцент у змісті освіти на державному і регіональному рівнях у закладах загальної середньої та вищої освіти робився на навчальні дисципліни, які переважно спрямовувались на засвоєння предметних знань та розвиток розумової діяльності, навіть перевантажувався такими дисциплінами. Недостатня увага до фізичної культури породжувала зниження рівня фізичного розвитку здобувачів вищої освіти, а відтак і процес їхнього особистісно-професійного становлення.



З активним упровадженням реформ в освіті, які співпали з початком ХХІ ст., відбулись зміни у практичній підготовці майбутніх вчителів фізичної культури, пов'язані з подоланням проблем минулого. Активізувався пошук шляхів включення їх у науково-дослідну діяльність, оволодіння методиками і інноваційними технологіями роботи з обдарованою молоддю, дітьми з особливими потребами, методиками проектування особистості, діагностичними методиками інтелектуального розвитку дітей. Актуалізувалось питання підвищення престижності професії працівників фізичної культури та спорту у навчальних закладах та фінансового вирівнювання оплати праці педагогів загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів. Нагальною стала проблема орієнтації вчителів та педагогічних працівників на якість, а у зв'язку з цим, створення системи дієвих матеріальних, моральних, психологічних стимулів їх творчого зростання. Ще більше посилюється зв'язок спеціальної і загальнопедагогічної підготовки вчителя фізичної культури.

На початку ХХ ст. провідне місце в педагогічних дослідженнях відводиться проблемі розвитку *професійної компетентності* вчителя, зокрема фахівця з фізичного виховання, що визначається вченими як інтегративний багатофакторний стан, котрий характеризується гностичними, проєктувальними, конструктивними, моделювальними, технологічними, комунікативними, організаторськими знаннями, вміннями та навичками, які забезпечують високу якість педагогічної діяльності [8, с. 205].

Синонімом особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя стає поняття *«особистісно-професійне зростання»*, основою якого філософи і педагоги вважають моральне самовдосконалення на етичних та естетичних засадах [2]. Засвоєння морально-етичних норм, принципів і правил поведінки, на думку І. Зязюна, стає показником і одночасно результатом професійно-особистісної готовності вчителя до роботи в освіті, оскільки будь-які педагогічні дії мають моральний зміст, що екстраполюється на суб'єктів відносин в системі «Вчитель – учні». Акцентується на важливості морально-етичних норм як базових у становленні майбутнього вчителя фізичної культури.

Особистісно-професійне становлення нероздільно пов'язується, з одного боку, з *особистісною зрілістю* педагога, яка розглядається вченими одночасно як результат і як активний динамічний процес, який супроводжується якісними змінами в структурі особистості, в її ставленні до діяльності, до себе і прагненням реалізувати себе в якості вчителя; з іншого боку, з набуттям теоретичного та емпіричного

професійного досвіду, що являє собою сукупність способів, прийомів і правил розв'язання педагогічних і технологічних завдань, визначає якість виконання функціональних обов'язків і залежить від професійної спрямованості особистості, її соціальних установок, мотивів і потреб.

Одним з важливих критеріїв зрілості педагога науковці цілком справедливо вважають його *загальну педагогічну культуру*, важливою частиною якої є фізична культура, та педагогічне мислення, що відображає готовність і здатність педагога до перетворення теоретичних знань у метод творчої професійної діяльності.

Важливе значення в особистісно-професійному становленні відводиться формуванню *індивідуального стилю* професійної діяльності та *особистісній і професійній позиції*, що на думку психологів і педагогів являє собою цілісне особистісне утворення, ядром якого є система емоційно-оцінних ставлень до свого професійного призначення, до педагогічної діяльності, її цілей, завдань, змісту, організаційних форм і методів, до учнів та взаємодії з ними, а також відповідального ставлення до процесу і результатів власного самовдосконалення.

Результатом особистісно-професійного становлення, як засвідчують дослідження науковців, також є *самоактуалізація* вчителя, синоніми якої – самореалізація, самоздійснення, самовизначення, тобто реалізація потенціалу особистості, її здібностей, максимальний вияв та розвиток своїх особистісних можливостей і втілення їх у реальні результати, духовні і матеріальні продукти діяльності та постійне самовдосконалення.

Оскільки основним компонентом змісту освіти є *досвід творчої діяльності*, він одночасно вважався науковцями головним показником особистісно-професійного становлення, адже творчість проявляє себе в ідеях, методах, технологіях, які сприяють прогресу. Її основні характеристики: творчий пошук, оригінальні способи розв'язання освітніх проблем, нестандартні оптимальні педагогічні рішення, активність, самостійність в ухваленні рішень, відповідальність, інноваційні методики і технології їх реалізації, «фізкультурно-спортивна орієнтація»; кожен з них має свій зміст і компоненти. Важливою особливістю цього компоненту є те, що творчість не формується спонтанно. Вона визначається спрямованістю особистості на творчість, творчою стратегією, змістом і творчими технологіями процесу навчання й виховання у вищій школі, без чого неможливе успішне становлення педагога.



Слід наголосити, що на сучасному етапі розвитку суспільства освіта продовжує зазнавати глибоких змін, котрі спрямовані на вироблення нових освітніх підходів, технологій, методів отримання знань, що визначає нові тенденції її розвитку та філософського обґрунтування: осмислення кризи традиційних форм освіти; осмислення шляхів і способів становлення особистості; концептуальне проектування освітніх систем; виявлення вихідних культурних цінностей освіти і виховання відповідно до вимог, що висуваються перед особистістю в умовах сучасності та сприяють ефективному становленню фахівця [9, с. 5].

Наразі процеси професійного становлення майбутнього вчителя суголосні особливостями освітнього дискурсу, на який впливають культурні фактори сучасної цивілізації, пов'язані зі зростаючою мобільністю фахівців у глобалізованому світі, з різноманітністю дидактичних підходів, котрі історично склалися в європейській педагогіці, а тому є характерними для європейської, а відтак і вітчизняної освіти. Ідея інноваційної освіти є відповіддю на запит реальності та відображає потребу в підготовці студентів до подальшого професійного становлення [1].

Сьогодні філософське обґрунтування проблеми професійного становлення майбутнього вчителя науковці пов'язують із ідеями ментального «проекту» Європи, де вказується на необхідність побудови нової концепції становлення особистості на основі її усвідомленого зв'язку з попередніми концепціями освіти. Визнання такого зв'язку є передумовою аналізу найсуттєвіших, історично важливих дидактичних теорій, знання та інтерпретація яких можуть вказувати на способи їх застосування в навчальному процесі інтегрованої Європи. У межах цього проекту передбачається розвиток інноваційних технологій, відповідних умовам ХХІ століття у сфері освіти, які спираються на відомі в історії педагогіки ідеї про те, що об'єкт освіти не чаша, яку треба наповнити, а факел, котрий треба запалити. Відповідно визначається методологія, за допомогою якої має досягатися істина в межах освітнього процесу [9, с. 57].

Філософія сучасної освіти пов'язує вирішення завдань професійного становлення майбутнього вчителя в умовах модернізаційних змін з потребою вдосконалення проблеми фахової підготовки та особистісно-професійного саморозвитку студентської молоді на основі новітніх досягнень психології, педагогіки та перспективного педагогічного досвіду [7, с. 23].

Висновки. На основі аналізу наукових джерел, присвячених особистісно-професійному становленню майбутнього вчителя в історичному контексті, було виділено загальнопедагогічні компоненти, що стали провідними напрямками становлення фахівця з фізичного виховання як педагога-професіонала і особистості: педагогічна майстерність, яка на початку ХХІ століття набула статусу базової складової і провідного критерію успішного становлення професіоналізму педагога; особистісно-професійне зростання, основою якого є моральне самовдосконалення; загальна педагогічна культура, важливою частиною якої є фізична культура; особистісна та професійна позиції; система емоційно-оцінних ставлень до свого професійного призначення, а також відповідального ставлення до процесу і результатів власного самовдосконалення; самоактуалізація вчителя; досвід творчої діяльності, що є головним показником успішності особистісно-професійного становлення.

Література:

1. Гофрон А. Філософські засади сучасних європейських освітніх концепцій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософ. наук. К., 2005. 32 с.
2. Зязюн І. А. Крамущенко Л. В. Кривонос І. Ф. та ін. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І.А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. К.: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
3. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
4. Помиткін Е. О. Розвиток педагогічної майстерності викладача сучасного професійного ліцею. *Проблеми і напрями розвитку особистісної готовності педагогічних працівників та учнів професійного ліцею до творчої та інноваційної діяльності*: зб. наук.-метод. матер. К.: ІПППО АПН України та УПТО ГУОН КМДА, 2006. С. 35 - 41.
5. Каплінський В. В. Основні структурні компоненти змісту освіти в контексті формування загальнопедагогічної компетентності сучасного педагога. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія*. 2016. Вип. 44. С. 49– 55.
6. Каплінський В. В. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика: монографія. Вінниця: «Твори», 2018. 492 с.
7. Литвин Л. І. Професійне становлення молодого вчителя в системі спільної науково-методичної роботи районного відділу освіти і школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2010. 20 с.
8. Матвійчук Т. Психолого-педагогічні аспекти професійної підготовки фахівців у галузі фізичного виховання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип.15. С. 201-210.
9. Філософія освіти. Харків: ХНМУ, 2015. 63 с.



10. Kaplinskyi V.V., Lazarenko N.I. Cognitive component of the professional formation of the future teacher in the process of general pedagogical training. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social science: the experience of Ukraine and the republic of Poland*. 2018. P.124 – 142.

Reference:

1. Hofron A. *Filosofski zasady suchasnykh yevropeyskykh osvitnykh kontseptsii: avtoref. dyc. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra filosof. nauk.* [Philosophical foundations of modern European educational concepts] K., 2005. 32 c. [in Ukrainian].

2. Ziazun I. A. Kramushchenko L. V. Kryvonos I. F. ta in. *Pedahohichna maisternist: pidruchnyk / za red. I.A. Ziazuna.* [Pedagogical skill]. 3-tie vyd., dopov. i pererobl. K.: SPD Bohdanova A. M., 2008. 376 s. [in Ukrainian].

3. *Pedahohichni slovnyk / za red. M.D. Yarmachenka.* [Pedagogical dictionary]. K.: Pedahohichna dumka, 2001. 516 s. [in Ukrainian].

4. Pomytkin E. O. *Rozvytok pedahohichnoi maisternosti vykladacha suchasnoho profesiinoho litseiu* [Development of pedagogical skills of a teacher of a modern professional lyceum]. *Problemy i napriamy rozvytku osobystisnoi hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv ta uchniv profesiinoho litseiu do tvorchoi ta innovatsiinoi diialnosti: zb. nauk.-metod. mater.* K.: IPPPO APN Ukrainy ta UPTO HUON KMDA, 2006. S. 35 - 41. [in Ukrainian].

5. Kaplinskyi V. V. *Osnovni strukturni komponenty zmistu osvity v konteksti formuvannia zahalnopedahohichnoi kompetentnosti suchasnoho pedahoha* [The main structural components of the content of education in the context of the formation of general pedagogical competence of a modern teacher]. *Naukovi zapysky VDPU im. M. Kotsiubynskoho. Ser. Pedahohika i psykhohihiia.* 2016. Vyp. 44. C. 49– 55. [in Ukrainian].

6. Kaplinskyi V. V. *Profesiine stanovlennia maibutnoho vchytelia v protsesi zahalnopedahohichnoi pidhotovky: teoriia i praktyka: monohrafiia* (Professional formation of the future teacher in the process of general pedagogical training: theory and practice: monograph). Vinnytsia: «Tvory», 2018. 492 c. [in Ukrainian].

7. Lytvyn L. I. *Profesiine stanovlennia molodoho vchytelia v systemi spilnoi naukovo-metodychnoi roboty raionnoho viddilu osvity i shkoly: avtoref. dyc. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: 13.00.04.* [Professional development of a young teacher in the system of joint scientific and methodological work of the district department of education and school]. Kirovohrad, 2010. 20 s. [in Ukrainian].

8. Matviichuk T. *Psykhol.-pedahohichni aspekty profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u haluzi fizychnoho vykhovannia.* [Psychological and pedagogical aspects of professional training of specialists in the field of physical education]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti.* 2015. Vyp.15. S. 201-210. [in Ukrainian].

9. *Filosofii osvity* (Philosophy of education). Kharkiv: KhNMU, 2015. 63 s. [in Ukrainian].

10. Kaplinskyi V.V., Lazarenko N.I. Cognitive component of the professional formation of the future teacher in the process of general pedagogical training. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social science: the experience of Ukraine and the republic of Poland*. 2018. R.124 – 142. [in English].



УДК 378:355:355.45

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-492-502](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-492-502)

Карасьов Дмитро Леонідович старший викладач кафедри національної безпеки та управління, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, <https://orcid.org/0000-0003-1479-9186>

Балагур Леся Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, слухач 113 навчальної групи факультету підготовки керівних кадрів Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, <https://orcid.org/0000-0002-1137-1670>.

РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ В ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА В ІНТЕГРОВАНОМУ УПРАВЛІННІ КОРДОНАМИ

Анотація. Інформаційне співробітництво в інтегрованому управлінні кордонами в Україні реалізується за умов значних диспропорцій економічного та соціального розвитку регіонів країни, і зокрема прикордонних регіонів, а також регіонів суміжних з Україною держав. Такі диспропорції викликані, в першу чергу, війною, що вплинула на мобільність людей, товарів та капіталу через кордон. Зазначене співробітництво повинно сприяти згуртуванню зусиль по відношенню до суб'єктів у розв'язанні проблемних різного рівня, змісту та масштабу.

Готовність офіцерів-прикордонників до забезпечення інформаційного співробітництва в інтегрованому управлінні кордонами є інтегративною характеристикою, що містить систему професійних знань, умінь та навичок, досвід у здійсненні інтегрованого управління кордонами, мотиви та погляди.

Визначено основні шляхи розвитку готовності: обрання стратегії активного учасника інформаційного співробітництва; створення необхідних функціональних каналів зв'язку (враховуючи різновид інформації, завантаженість каналу, пропускну здатність каналу, захист каналу тощо);

розроблення надійної системи обробки інформації;



розроблення програмно-технічного комплексу;
визначення ефекту інформації за її практичною цінністю;
забезпечення балансу інтересів особистості, суспільства і держави;
аналіз рівня інформаційних потреб в суб'єктів інтегрованого
управління кордонами;

виявлення та оцінка ефективності конкретних інформаційних
технологій;

удосконалення сукупності інформаційних ресурсів та технологій
доступу до них (бази даних, архіви, бібліотеки, хмарні сховища тощо);

захист інформаційного ресурсу або продукту від
несанкціонованого доступу, безпеки інформаційної системи,
потужності телекомунікаційної системи;

збирання, оброблення та аналіз інформації про явища, процеси,
операції в інтегрованому управлінні кордонами, що є обов'язковими
для інформаційного моніторингу;

створення фінансової системи щодо підтримки інформаційного
співробітництва;

розвиток, розроблення спеціалізованих програмних та апаратних
засобів, а також захищеної мережі передачі інформації для функціонуванні
інформаційно-аналітичного підрозділу у прикордонному відомстві, що
функціонуватиме у мирний та воєнний час.

Ключові слова: інтегроване управління кордонами,
інформаційний обмін, інформаційне співробітництво, прикордонне
відомство, відомчі організації, інформація.

Karasov Dmytro Leonidovych Senior lecturer at the department of
national security and management, Bohdan Khmelnytskyi National academy
of the State Border Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi,
29000, <https://orcid.org/0000-0003-1479-9186>

Balahur Lesia Oleksandrivna Candidate of pedagogical sciences,
associate professor, student of the 113th training group of the faculty of
management training of the national academy of the State Border Service of
Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46,
Khmelnytskyi, 29000, <https://orcid.org/0000-0002-1137-1670>

DEVELOPMENT OF THE READINESS OF BORDER OFFICERS OF THE OPERATIONAL LEVEL OF MILITARY EDUCATION TO IMPLEMENT INTEGRATED BORDER MANAGEMENT

Abstract. Information cooperation in integrated border management in
Ukraine is implemented under the conditions of significant disparities in the



economic and social development of the country's regions, and in particular the border regions, as well as the regions of the states adjacent to Ukraine. Such disproportions are caused, first of all, by the war, which affected the mobility of people, goods and capital across the border. The specified cooperation should contribute to the consolidation of efforts in relation to the subjects in solving problems of different levels, content and scale.

The readiness of border guards to ensure informational cooperation in integrated border management is an integrative characteristic that contains a system of professional knowledge, abilities and skills, experience in implementing integrated border management, motives and views.

The main ways of developing readiness are defined: choosing the strategy of an active participant in information cooperation; creation of necessary functional communication channels (taking into account the type of information, channel load, channel bandwidth, channel protection, etc.);

development of a reliable information processing system;

development of software and technical complex;

determining the effect of information according to its practical value;

ensuring the balance of the interests of the individual, society and the state;

analysis of the level of information needs of subjects of integrated border management;

identification and evaluation of the effectiveness of specific information technologies;

improvement of the set of information resources and technologies for accessing them (databases, archives, libraries, cloud storage, etc.);

protection of the information resource or product from unauthorized access, security of the information system, power of the telecommunications system;

collection, processing and analysis of information about phenomena, processes, operations in integrated border management, which are mandatory for information monitoring;

creation of a financial system to support information cooperation;

development, development of specialized software and hardware, as well as a secure information transmission network for the functioning of the information and analytical unit in the border agency, which will function in peacetime and wartime.

Keywords: integrated border management, information exchange, information cooperation, border department, departmental organizations, information.

Постановка проблеми. Кризові процеси у різних сферах людського життя, передові досягнення науково-технічного прогресу,



визначеність курсу України на євроінтеграцію, війна проти України – події нинішнього століття, що можна вважати найвпливовішими. Українці звертаються до застарілих принципів та механізмів, що мають місце в управлінні українськими кордонами. Західна спільнота пройшла успішні етапи розвитку, а тому намагається надати українцям допомогу в оновленні функціонування основних інституцій соціуму, з-поміж них і прикордонній службі. Необхідно зазначити, що вже підписано низку фундаментальних документів із Заходом, його структурами, що сприяло взяттю українцями зобов'язань щодо їх дотримання. Прикладом таких змін є створення системи інтегрованого управління кордонами.

Війна в Україні актуалізувала численні питання інформаційної безпеки в структурах українського суспільства. Україна сформувала у своєму секторі безпеки та оборони завдання, дотичні до реалізації основних положень інформаційної політики. Українська держава намагається за складних умов здійснити максимально можливі кроки на шляху до євроінтеграції, зокрема акцентуванню ролі інтегрованого управління кордонами.

Проблема функціонування системи інтегрованого управління кордонами відбувається за умов суттєвих диспропорцій в переважній більшості сфер українського суспільства, і зокрема прикордоння. Такі невідповідності, порушення, диспропорції виникли ще до війни, а з війною - поглибились.

Вирішення проблем інтегрованого управління кордонами можливе за умови розв'язання таких завдань: удосконалення фундаменту законодавства та його відповідності до світових норм; удосконалення моніторингу за інтегрованим управлінням кордонами; визначити перспективи його розвитку і підготовка офіцерських кадрів, готових до реалізації такої системи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З метою отримання достовірних результатів дослідження було проаналізовано різні види науково-інформаційних джерел: дисертацій, наукових статей, посібників тощо. Характеристика наукового дослідження залежить від тих аргументів, що використані автором. Було проаналізовано джерела, що присвячені загальному контексту проблеми, а також праці, в яких вивчено окремі предметні питання. Вивчено основи інтегрованого управління кордонами, що викладено у науковій праці М. Литвина - голови Державної прикордонної служби України [2], у подальшому вивчено сутність та особливості інформаційної політики в Україні [1]. Надалі проаналізовано «Стратегію інтегрованого управління кордонами до 2025 року» [5]. Цінність для запропонованої проблематики є праця

О. Матвієнка про менеджмент [3]. Вчені А. Савич [4] і О. Твердохліб [6] є авторами праць про сутність інформаційної політики в Європейському Союзі. Український дослідник С. Товканець аналізував специфіку інформаційного забезпечення в транскордонному співробітництві [7].

Мета статті. Проаналізувати проблему розвитку готовності офіцерів-прикордонників оперативного рівня вищої військової освіти до забезпечення інформаційного співробітництва в інтегрованому управлінні кордонами.

Виклад основного матеріалу. Особливої уваги заслуговує у представленому дослідженні проблема підготовки офіцерів-прикордонників оперативного рівня вищої військової освіти до здійснення інтегрованого управління кордонами. Ця проблема знаходить у площині вищої військової освіти України.

Державна прикордонна служба, є невід'ємним компонентом сектору оборони та безпеки, а отже виконує функції у сфері національної безпеки, і направлена на вирішення проблематики співробітництва у системі інтегрованого управління кордонами. Україна потребує реформ, перетворення відомчих структур в інструмент втілення національних інтересів, удосконалення його інструментів та механізмів. Результатом таких перетворень повинно бути удосконалення професійної підготовки офіцерів-прикордонників оперативного рівня вищої військової освіти.

У визначенні специфіки розвитку готовності в офіцерів-прикордонників до здійснення інтегрованого управління кордонами, перш за все слід проаналізувати зміст таких понять як «інформаційний ресурс», «інформація», «співробітництво», а також «інформаційний обмін» та «інформаційні потреби».

У сучасному науковому дискурсі під інформаційним ресурсом розуміють організовану систему інформаційних продуктів, що забезпечують інформаційні потреби громадян, соціуму та держави як інституту у відповідній життєвій сфері або діяльності.

У трактуванні змісту поняття «інформаційне співробітництво» існує декілька наукових підходів у трактуванні та уточненні суттєвих ознак. У радянський період розвитку науки згаданий вище термін використовували у зв'язці із процесом реалізації автоматизованої системи управління. Тобто за певного періоду історії інформаційне співробітництво було зосереджене на специфіці обміну інформацією щодо соціально-економічної діяльності, що підлягають комп'ютеризації.

Сучасна громада не дотримується поділу науки на вітчизняну та західну науку, але на Заході дефініції «інформаційного співробітництва» не



існувало. Ближчим за змістом була категорія «інформаційна підтримка», що не була самостійною, оскільки виступала складовою елементу технології управління.

Впродовж певного часу та під впливом тих запитів та процесів, що мали та мають місце в сучасному соціумі у змісті поняття «інформаційне співробітництво» значно розширився та певною мірою – змінився. Тракткування змісту є ширшим і набагато ближчим до процесу управління. Основними ознаками такого поняття є достовірність інформації та її циркуляція між інституціями.

На основі поданого вище тлумачення, значення інформаційного співробітництва в інтегрованому управлінні кордонами полягає у таких основних тезах: створення та застосування інноваційних підходів в інтегрованому управлінні кордонами; розгляд та визначення раціональних пропозицій щодо покращення методології та механізмів взаємодії між основними суб'єктами в інтегрованому управлінні кордонами; регулярний обмін відкритими статистичними та аналітичними даними у галузі безпеки кордону; реалізація спільних досліджень аналітичного змісту щодо оцінювання ризиків та загроз в організації та захисті державного кордону; формулювання пропозицій щодо заходів у налаштуванні інформаційного співробітництва між основними та другорядними суб'єктами інтегрованого управління кордонами.

Рівень розвитку сучасного суспільства надав інформаційним ресурсам статусу стратегічних, оскільки мають вагомий вплив на існування особистості. Ті організації, структури або інституції, що функціонують в суспільстві, мають своє особливе правове, методичне, технічне, кадрове та інформаційне забезпечення. Прикордонне відомство України також володіє цими характеристиками, а отже і власними інформаційними ресурсами, якими обмінюється в інформаційному співробітництві задля реалізації інтегрованого управління кордонами.

Прикордонна відомча організація створила власну інформаційну інфраструктуру, щоб оперативно управляти справами відомства, силами та засобами протидії загрозам національних інтересів.

Інформаційне співробітництво в інтегрованому управлінні кордонами вирішує низку завдань, зокрема: обмін інформаційними ресурсами на відомчому, міжвідомчому, внутрідержавному та міжнародному рівнях; захист внутрішніх та зовнішніх інтересів держави; неперервне оновлення засобів комунікації з дотриманням демократичних принципів; створення інформаційних ресурсів для

інформаційного середовища; здійснення контролю за дотриманням принципів та правил інформаційної політики та національного законодавчого поля; сприяння розвитку інформаційної культури.

Державна прикордонна служба України для належного забезпечення інтегрованого управління кордонами потребує достатнього обсягу якісної інформації, відповідних засобів для поширення інформації, стимулювання інформації, формування інформаційного прикордонного сектору у секторі безпеки та оборони тощо.

Готовність офіцерів-прикордонників до забезпечення інформаційного співробітництва в інтегрованому управлінні кордонами є інтегративною характеристикою, що містить систему професійних знань, умінь та навичок, досвід у здійсненні інтегрованого управління кордонами, мотиви та погляди.

Інформаційне співробітництво в інтегрованому управлінні кордонами виступає як низка пов'язаних між собою складових якісного та кількісного змісту, що мають вплив на обмін інформацією, як-то: рівень загальної професійної кваліфікації особового складу відомства (освіта, професійний досвід, підвищення кваліфікації); рівень сформованості та розвиненості інформаційних технологічних навичок представників прикордонної служби (знання роботи з операційними системами, пакетами прикладних програм, умов програмування); емоційна стабільність та психологічні особливості персоналу (здатність до адаптації у професійному колективі, готовність сприймати зміни, корпоративні цінності, бути комунікабельним, відкритим, відповідальним тощо); здатність до соціальної та професійної взаємодії у прикордонному колективі, до згуртованості; готовності до виконання професійних завдань.

Беручи до уваги проаналізоване значення інформаційного співробітництва в інтегрованому управлінні кордонами, його сутність, структуру та вимоги щодо функціонування, за результатами аналізу західного досвіду вирішення такої ж проблеми, визначено основні шляхи розвитку готовності офіцерів-прикордонників до забезпечення інформаційного співробітництва в інтегрованому управлінні кордонами:

обрання стратегії активного учасника інформаційного співробітництва; створення необхідних функціональних каналів зв'язку (враховуючи різновид інформації, завантаженість каналу, пропускну здатність каналу, захист каналу тощо);

розроблення надійної системи обробки інформації;



розроблення програмно-технічного комплексу;
визначення ефекту інформації за її практичною цінністю;
забезпечення балансу інтересів особистості, суспільства і держави;

аналіз рівня інформаційних потреб в суб'єктів інтегрованого управління кордонами;

виявлення та оцінка ефективності конкретних інформаційних технологій;

удосконалення сукупності інформаційних ресурсів та технологій доступу до них (бази даних, архіви, бібліотеки, хмарні сховища тощо);

захист інформаційного ресурсу або продукту від несанкціонованого доступу, безпеки інформаційної системи, потужності телекомунікаційної системи;

збирання, оброблення та аналіз інформації про явища, процеси, операції в інтегрованому управлінні кордонами, що є обов'язковими для інформаційного моніторингу;

створення фінансової системи щодо підтримки інформаційного співробітництва;

розвиток, розроблення спеціалізованих програмних та апаратних засобів, а також захищеної мережі передачі інформації для функціонуванні інформаційно-аналітичного підрозділу у прикордонному відомстві, що функціонуватиме у мирний та воєнний час.

Кожен компонент та суб'єкт інтегрованого управління кордонами є взаємозалежним, що диктує вимогу щодо створення міжвідомчих, державних комплексних програм, проєктів, присвячених інформаційному співробітництву.

Слід наголосити на тому, що процес інтегрованого управління кордонами є полісуб'єктним та багатоаспектним процесом. Основним суб'єктом, на який покладено виконання завдань інтегрованого управління кордонами є Державна прикордонна служба України, що належить до Міністерства внутрішніх справ України. Зважаючи на таку ситуацію, можна виокремити стратегічні пріоритети в інтегрованому управлінні кордонами: збереження територіальної цілісності та незалежності України; попередження терористичних загроз; боротьба із транснаціональною та організованою злочинністю; заходи щодо зменшення масштабів нелегальної міграції, контрабанди різних засобів; контроль над усіма ділянками українського кордону; належний рівень облаштування кордону України; імплементація стандартів Європейського Союзу у сфері інтегрованого управління кордонами.

Запропоновані напрями інтегрованого управління кордонами пов'язані із визначенням відповідних шляхів реалізації: розроблення механізмів контролю за втіленням прав та свобод людини впродовж перетину кордону України; протидія проявам злочинності на територіях прикордонних регіонів України та розвиток з цією метою підрозділів швидкого реагування в структурі прикордонного відомства; сприяння розвитку міжнародної співпраці у сфері інформаційного забезпечення у галузі охорони державного кордону.

За результатами аналізу європейського досвіду дає змогу стверджувати, що інформаційне співробітництво в інтегрованому управлінні кордонами є ефективним за умови реалізації його у таких напрямках: отримання регіонами інформації щодо іноземної держави, зацікавленості у певній взаємодії, з конкретних питань, а також – інформації у Міністерство відповідальне за зовнішню політику, а надалі – у структури прикордонного відомства. Засобами інформаційного обміну є сучасні технології. Інституції повинні проводити презентації власних регіонів з можливих тем – інвестиції, туризм, бізнес тощо. Наведений приклад є свідченням інформаційного співробітництва, що стосується питань економічної взаємодії. За подібною послідовністю відбувається інформаційне співробітництво з питань нелегальної міграції, боротьби на кордоні із організованою злочинністю, контрабандними трафіками тощо.

Таким чином, готовність офіцерів-прикордонників до забезпечення інформаційного співробітництва в інтегрованому управлінні кордонами є свідченням демократичних процесів і дозволяє формувати громадянське суспільство в Україні.

Висновки. Проведене дослідження продемонструвало, що розвиток в офіцерів-прикордонників до забезпечення інформаційного співробітництва в інтегрованому управлінні кордонами полягає в реалізації напрямів та методів діяльності окремих підрозділів у прикордонній службі. Така діяльність направлена на контролювання, регулятивні дії, планування, систематизацію, обробку та поширення конкретної інформації. Згідно із результатами змісту інформаційного забезпечення в інтегрованому управлінні кордонами визначено основні напрями його удосконалення на рівні прикордонного відомства.

Перспективами подальших наукових досліджень є аналіз ефективного використання інформації на різних рівнях управління в органах охорони державного кордону, формулювання прогнозів щодо побудови системи інформаційного співробітництва, удосконалення процесу застосування інформаційних ресурсів, безперервної



інформатизації управлінського процесу та захисту інформації; вивчення засад розвитку інформаційного співробітництва у воєнний час в інтегрованому управлінні кордонами, розвиток інформаційного потенціалу прикордонного відомства, аналіз різноманітних інформаційних електронних послуг у структурі прикордонної служби тощо.

Література:

1. Брижко В. До питання сучасної інформаційної політики [Текст] // *Вісник Академії управління МВС*. 2009. №2. с. 27-47.
2. Литвин М. Концептуальні засади інтегрованого управління кордонами. Досвід упровадження в Україні. *Наука і оборона*. 2014. №1. С. 3–7.
3. Матвієнко О. В. Основи інформаційного менеджменту. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 60 с.
4. Савич А. С. Європейські програми формування інформаційного простору ЄС [Електронний ресурс] // *Проблеми міжнародних відносин*. URL : <http://vmv.kyumu.edu.ua/v/p09/12.pdf>
5. Стратегія інтегрованого управління кордонами на період до 2025 року затв. розпорядженням КМУ №687-р від 24.07.2019 р.- URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/687-2019-%D1%80>
6. Твердохліб О. С. Європейський підхід до розроблення інформаційної політики держави актуальні проблеми [Текст] // *Економіка*. 2016. №3(177). С.429-435.
7. Товканець С. А., Товканець Г. В. Інформаційне забезпечення міжнародного бізнесу в рамках транскордонного співробітництва // *Актуальні проблеми економіки*. 2010. № 10 (112). С. 284–286.

References:

1. Bryzhko V. (2009) Do pytannya suchasnoyi informatsiyanoi polityky. [To the issue of modern information policy] [Text] // *Visnyk Akademiyi upravlinnya MVS - Bulletin of the Academy of Internal Affairs*. No. 2. with. 27-47. [in Ukrainian]
2. Lytvyn M. (2014) Kontseptual'ni zasady intehrovanoho upravlinnya kordonamy. Dosvid uprovadzhennya v Ukrayini. [Conceptual principles of integrated border management. Implementation experience in Ukraine]. *Nauka i oborona - Science and defense*. No. 1. P. 3–7. [in Ukrainian]
3. Matvienko O. V. (2004) Osnovy informatsiynoho menedzhmentu. [Fundamentals of information management]. K.: Center of Educational Literature. 60 p. [in Ukrainian]
4. Savych A. S. (2012) Yevropeys'ki prohramy formuvannya informatsiynoho prostoru YES. [European programs for the formation of the EU information space] [Electronic resource] // *Problemy mizhnarodnykh vidnosyn - Problems of international relations*. URL: <http://vmv.kyumu.edu.ua/v/p09/12.pdf> [in Ukrainian]
5. Stratehiya intehrovanoho upravlinnya kordonamy na period do 2025 roku. [Strategy of integrated border management for the period until 2025] approved. by order of the CMU No. 687-r dated July 24, 2019 - URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/687-2019-%D1%80> [in Ukrainian]



6. Tverdokhlib O. S. (2016) Yevropeys'kyy pidkhid do rozroblennya informatsiynoyi polityky derzhavy aktual'ni problemy. [The European approach to the development of the information policy of the state, actual problems] [Text] // *Ekonomika - Economics*. No. 3(177). P. 429-435. [in Ukrainian]

7. Tovkanets S. A., Tovkanets G. V. (2010) Informatsiyne zabezpechennya mizhnarodnoho biznesu v ramkakh transkordonnoho spivrobotnytstva. [Information provision of international business within the framework of cross-border cooperation] // *Aktual'ni problemy ekonomiky - Actual problems of the economy*. No. 10 (112). P. 284-286. [in Ukrainian]



УДК 378.011.3-0151:796

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-503-512](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-503-512)

Кондрацька Галина Дмитрівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичної терапії, ерготерапії та здоров'я, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І.Франка, 24, м. Дрогобич, <https://orcid.org/0000-0001-8856-1125>

СВІТОГЛЯД У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ

Анотація. Світогляд має над важливе значення для світосприйняття молодю людиною сучасного суспільства. Світогляд - форма самосвідомості людини і суспільства, система узагальнених поглядів щодо місця людини у світі та взаємовідносин з ним. Для формування світогляду потрібно визначити концептологію як цілісну систему поглядів, знань уявлень про світ охоплює і обумовлює ціннісні орієнтації, моральнісні принципи, ставлення до оточення, діяльність людини. Світогляду є органічним виразом самосвідомості суб'єкта, його основна функція - забезпечення її відповідності до повсякденного життєвого циклу. Світоглядом керуються суспільні інтереси.

У статті розкрито траєкторії формування світогляду у особистості студентів закладів вищої освіти. Проаналізовано аспекти (інтелектуальний потенціал, можливості, інтереси, нахили, мотиви і ціннісні установки) формування світогляду особистості студентів закладів вищої освіти. Визначено структуру світогляду особистості студентів закладів вищої освіти: історичні методи дослідження світогляду, історичні типи формування світогляду, характеристика світогляду.

Показано шляхи формування світогляду особистості студентів закладів вищої освіти, виділено основні функції світогляду в суспільстві: філософська, гносеологічна, методологічна, інтеграційна, культурологічна, аксіологічна, етична.

Вивчення аспектів формування світогляду, його історичної основи та порівняльна характеристика впливу філософії, психології та педагогіки визначає функції світогляду особистості студента. Формування цілісної системи світоглядних знань сучасного студента передбачає створення системи, яка утворює сукупність філософських осмислених, обґрунтованих, узагальнених знань про природу, суспільство, людину, Всесвіт, у центрі якої знаходиться сам студент.



Подальшого вивчення потребують питання визначення труднощів та суперечностей у процесі формування траєкторії світоглядних знань студентів. Формування системи цінностей особистості має підтверджуватися науковими знаннями як складової наукового світогляду студента.

Ключові слова: світогляд, структура світогляду, студенти, функції світогляду.

Kondratska Halyna Dmytrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Physical Therapy, Occupational Therapy and Health, Ivan Franko Drohobysk State Pedagogical University, I.Franka St., 24, Drohobych, <https://orcid.org/0000-0001-8856-1125>

WORLDVIEW IN THE FORMATION OF STUDENTS' PERSONALITY

Abstract. Worldview is of utmost importance for the worldview of a young person in modern society. Worldview is a form of self-consciousness of a person and society, a system of generalized views on the place of a person in the world and relationships with it. In order to form a worldview, it is necessary to define the conceptology as a holistic system of views, knowledge of ideas about the world that encompasses and determines value orientations, moral principles, attitudes towards the environment, and human activity. A worldview is an organic expression of a subject's self-awareness; its main function is to ensure its compliance with the everyday life cycle. Worldview is guided by public interests.

The article reveals the trajectories of worldview formation in the personality of students of higher education institutions. The aspects (intellectual potential, capabilities, interests, inclinations, motives and values) of the formation of the worldview of students of higher education institutions are analyzed. The structure of the worldview of the personality of students of higher education institutions is determined: historical methods of studying worldview, historical types of worldview formation, characteristics of worldview.

The ways of forming the worldview of students of higher education institutions are shown, the main functions of worldview in society are highlighted: philosophical, epistemological, methodological, integrative, cultural, axiological, ethical.

The study of the aspects of worldview formation, its historical basis and comparative characteristics of the influence of philosophy, psychology



and pedagogy determine the functions of the student's worldview. The formation of a holistic system of worldview knowledge of a modern student involves the creation of a system that forms a set of philosophically meaningful, substantiated, generalized knowledge about nature, society, man, the Universe, in the center of which is the student himself.

The issues of identifying difficulties and contradictions in the process of forming the trajectory of students' worldview knowledge require further study. The formation of a personality's system of values should be confirmed by scientific knowledge as a component of a student's scientific worldview.

Keywords: worldview, structure of worldview, students, functions of worldview.

Постановка проблеми. Основи формування світогляду закладаються для розуміння та світосприйняття реалій сьогодення. Для розв'язання цієї проблеми ми вирішили вивчити шляхи формування світосприйняття, світовідчуття і світоставлення людини. Вивчення вимог суспільства і потреб людини є першою умовою формування світогляду. Тому актуальним завданням вищої школи є формування світогляду майбутнього фахівця, який відповідає сучасному етапу культурно-історичного розвитку. Відтак постає проблема оновлення змісту знань студентів як його базового елементу формування професійної компетентності. Розв'язання цієї проблеми сприятиме процесу світоглядного становлення молодшої людини, яка живе в умовах багатофакторного світоглядного впливу.

Перегляд історичних етапів формування світогляду свідчить про існування різних світоглядних систем, плюралістичних ціннісних орієнтирів. Разом із тим сучасний студент має право на вільний вибір світоглядних поглядів, на вироблення власної філософії світорозуміння.

Формування світоглядних знань студентів є важливою соціально-педагогічною проблемою. Усвідомлення викладачами ЗВО особливостей, причин і факторів, які впливають на вироблення світоглядних знань студентів, забезпечить повноцінну реалізацію науково-методичних основ їхнього формування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні існує чималий доробок у дослідженні процесу формування знань як складової частини світогляду особистості. Найпоширенішими є думки відомих філософів Є. Осічнюк, В. Шинкарук, В. Черноволенко; психологів А. Дусавицький, М. Савчин та педагогів І. Беха, С. Гончаренка, І. Зимньої, І.Зязюна, В. Ільченко, В. Максимової, Н. Ничкало, Е. Носенко, В. Паламарчук, А. Степанюк.

Яновська Л. розглядає науковий світогляд майбутнього фахівця як систему наукових, філософських, моральних понять, сформованих поглядів на світ у цілому. Науковця вважає, що розуміння окремих явищ відбувається самостійно як історичний факт і як поєднання їх у світовому розвитку суспільства, держави, світу, бачення своєї особистості в цьому світі (через діяльність, емоційне сприйняття, наукові знання тощо) [7].

Тому раціонального осмислення вимагає навколишня дійсність у особистому житті та емоційне ставлення до довкілля.

Також ми брали до уваги думку Семенишина Р. у напрямі формування в студентів наукового світогляду. Дослідником обґрунтовано навчальний процес як цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, оволодіння вміннями і навичками. Його науковий шлях полягав у можливості формування наукового світогляду студентів в навчальному процесі [6].

Також підкреслено, що наука вивчає закономірності явищ певної галузі об'єктивного світу і, відповідно, кожний навчальний предмет робить свій внесок у формування наукового світогляду.

Аналізуючи шляхи формування світогляду, вчені вказують на його складність, взаємопов'язаність основних елементів, базовим серед яких є історично-пізнавальний та культурологічно-ціннісний. Аналіз філософських та психолого-педагогічних закономірностей утворення світоглядних знань на різних вікових етапах розвитку є результатом внутрішньоособистісного формування людини, визначення їх місця у світоглядному становленні особистості.

Педагогіка розглядає дану проблему переважно з практичного погляду, аналізуючи змістові, структурні і методичні основи процесу освіти. Різні аспекти вивчення названої педагогічної проблеми націлюють на пошук, розуміння і практичне формування світоглядних знань особистості.

Мета статті - розкрити траєкторії формування світогляду у особистості студентів закладів вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати аспекти формування світогляду особистості студентів закладів вищої освіти.
2. Визначити структуру світогляду особистості студентів закладів вищої освіти.
3. Розкрити шляхи формування світогляду особистості студентів закладів вищої освіти.

Методи дослідження. Описовий метод розкриває процес формування світогляду студентів різних спеціальностей. Історичний



метод дослідження розкриває основу і сутність закономірностей, фактів, явищ, процесів, що відбуваються в різних освітніх системах і формують основу світогляду. Порівняльний метод розкриває процес пізнання, в якому формуються теоретичні та систематизуючі знання.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтованою і важливою є думка, що світогляд – це не лише форма теоретичної самосвідомості, але й особливий, духовно-практичний спосіб ставлення людини до світу [1]. Відтак правомірним є твердження, що процес формування світоглядних знань студентів має складну основу: філософську, психологічну і педагогічну. Методологічною основою проведеного дослідження є використання описового методу у процесі виділення важливості формування світогляду під час професійної підготовки фахівців.

Винятково важливого значення набуває професійна підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. В процесі професійної підготовки майбутніх фахівців відбувається не тільки формування компетентностей (теоретичних і методичних), а й процес розвитку та становлення світогляду. Важливим аспектом підготовки є розвиток професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця, його інтелектуального потенціалу, можливостей, інтересів, нахилів, мотивів і ціннісних установок. Вище перелічені аспекти мають здатність змінюватися і становлять проблему у формуванні світогляду майбутнього фахівця [4,5].

Навчання у вищій школі формує широкий погляд на світ. Породжує нові інтереси, формує здатність особистості аналізувати, оцінювати власну діяльність, змінювати її. Освітня діяльність є провідною у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Етапи навчання у студентському віці мають різні характеристики. Розглянемо деякі із них, отже: на першому етапі відбувається формування світогляду студентів, змінюється структура розумової діяльності. Цей етап характеризується усвідомленням мети навчання, розвиток мотивації до самостійної творчої праці, формує інтереси до майбутньої професії [4, 5].

На другому етапі відбувається вдосконалення мислення, пам'яті, уваги, уяви. А практика формує сприйняття майбутньої професії. Відбувається розвиток соціальної самосвідомості студента, розширення його соціальних зв'язків і відносин. Продовжується становлення і пізнання себе, своїх здібностей і можливостей у сучасному динамічному суспільстві.

Історичний метод дослідження дає можливість виділити три головні системи світогляду за співвідношенням людина-світ: космоцентричну, теоцентричну, антропоцентричну [1, 2, 3].

космоцентрична – спрямована на пошуки єдиної сутності світобудови, частиною якої є і людина;

теоцентрична - формує віру у надприродні сили, що визначають існування видимого світу та людини зокрема (сили (божества, духи), так і знеособлені (доля, світовий закон);

антропоцентрична – ототожнює людину як центр Всесвіту, розкриття можливостей розвитку особистості в його рамках.

Історичні типи світогляду спостерігаються як панівні впродовж певних епох історії людства. Водночас, вони не замінюють одні одних цілком, а наявні в будь-який час, але в різних співвідношеннях: (міфологічний, релігійний, науковий, мистецький, філософський) [1, 2, 3].

Тому в процесі проведеного дослідження було проаналізовано основні характеристики світогляду:

- громадська природа (може формуватися і функціонувати тільки в суспільстві);
- історичний характер (змінюється у зв'язку зі зміною історичних обставин);
- системність (взаємозв'язок і впорядкованість елементів).

Процес формування світогляду без зупинний. Цей процес включає різні траєкторії руху та вимоги часу, враховуючи людські потреби (політику, економіку, медицину, виробництво та культуру). Саме аналіз потреб суспільства приводить до думки розкрити основні функції світогляду для світосприйняття сучасного суспільства.

Основною є філософська функція, яка формує сприйняття сучасних і інші проблем. Впливає на формування законів, використання певних принципів, тісно пов'язана з іншими функціями. Значення і важливість кожної з них визначається в залежності від сфери застосування філософії, від рівня і характеру вирішуваних нею завдань [1, 2, 3].

Ключову роль відіграє формування світогляду через пізнання особистості молодої людини. Гносеологічна функція світогляду прагне пояснити раціональним шляхом те, що не піддається перевірці дослідним шляхом. Також те, що не може бути розкрито, досліджено і проаналізовано наукою. Пропонуючи свої теорії, гіпотези, концептуальні підходи до пояснення тих чи інших нерозкритих або недостатньо вивчених явищ. Гносеологія певною мірою заповнює незадоволений інтерес до пізнання, залишаючи тим самим менше простору для міфологічних і релігійних фантазій [1, 2, 3].

Методологічна функція пропонує звертатися до поняття метод, який розкриває шлях, дослідження, простеження і означає певний спосіб досягнення тієї чи іншої мети у формуванні світогляду. Здатність



використовувати у формуванні світогляду сукупність прийомів чи операцій, спрямоване на теоретичне і практичне освоєння дійсності. Традиційно методологічна основа світогляду формується на основі емпіричних і теоретичних методів дослідження різних галузей знань.

Іншою важливою методологічною функцією є розробка траєкторій, які формують світогляд особистості з окремих наукових дисциплін. Зауважимо при цьому, що, оперуючи гранично широкими поняттями, категоріями, формулюючи їх, виконує одночасно і світоглядну функцію.

Інтеграційна функція тісно пов'язана з наукою. Постійне залучення все нових і нових об'єктів і явищ реальної дійсності в сферу теоретичних досліджень людини. Виникає потреба в більш глибокому вивченні різних сторін до певної міри вже пізнаного. Інтеграція породжує диференціацію наукового знання на ранніх етапах його розвитку, що супроводжується появою окремих наук, виділяють не тільки об'єкт і предмет свого дослідження, але і створюють також свій, характерний тільки для даної науки категоріальний апарат.

Відтак траєкторія формування світогляду є складною, оскільки полягає в тому, що розмежування наук супроводжується послабленням зв'язків між ними, втратою здатності активно впливати на вирішення складних комплексних завдань. Тому часто відбувається зворотний процес — процес інтеграції наукових знань і зусиль з подолання тих чи інших проблем.

До того ж в комплексному дослідженні складних об'єктів кожна конкретна наука виходить зі свого предмета, рамки якого не дають їй можливості побачити досліджуваний об'єкт в цілісності, системно. Таке завдання дає бачення всієї ситуації в цілому і в цьому плані є сполучною ланкою не тільки між науками, а й окремими сферами людської діяльності. Прикладом є правова, політична, моральна складова, яка прямо чи опосередковано пов'язана з формування світогляду студента.

Культурологічна функція - розширює кругозір, становить інтерес до пізнання, утворює, розвиває культуру теоретичного мислення. А вивчення історії різних народів дозволяє краще зрозуміти їх минулої і справжню культуру. Обмін і взаємовплив культурних традицій впливає на вирішення проблем, тісно пов'язаних з світоглядом людини.

Аксіологічна функція – розкриває питання сенсу життя, смерті і безсмертя, оцінюючи в категоріях «добре», «погано», «цінно», «корисно», «марно» ту чи іншу подію, явище. Проводячи паралелі довгострокових тенденцій від короткострокових, відокремлюючи

поверхневі процеси від фундаментальних. Головне завдання відрізнити головне і другорядне, що формує відповідні потреби, які тісно пов'язані з ціннісними уподобаннями людини. Тим самим формується світогляд його певні ціннісні установки, відповідна система цінностей.

Разом із тим самі цінності, наприклад, моральні, їх природа, підстави і практична роль в суспільному житті формують світогляд студента. Такий підхід впливає на норми і правила, що складаються в суспільстві і що встановлюються в основному природним шляхом. Такі норми є найважливішим регулятором суспільних відносин і проявляються у взаємодії і взаєморозуміння людей. Узагальнюючи, можна сказати, що світогляд завжди полягає в моралі, в поведінці всіх членів суспільства, виконуючи тим самим ще одну — етичну функцію.

Таким чином світоглядна функція займає перше місце та провідне місце, формує ставлення людини до світу. Інші вище описані функції формують розуміння суцього, а також тлумачення різних подій, явищ, свого призначення і підсилюють формування світогляду.

В результаті проведеного дослідження порівняльний метод розкриває процес пізнання, в якому формуються теоретичні та систематизуючі знання, що

безпосередньо впливають на світогляд. Саме у світогляді тісно переплітаються вірування і знання, почуття і емоції, раціональне і ірраціональне, досвід, інтуїція і багато іншого.

У зв'язку з цим отримати цілісну картину світу без сформовано світогляду не є можливим. Саме процес формування світогляду, його структура, траєкторії руху дозволяють розуміти різні, не взаємозалежні між собою світоглядні «фрагменти» і поєднати їх в єдине ціле.

Разом із тим вибудовуючи, узагальнені, послідовні і логічно несуперечливі погляди людей на все існуюче.

Світогляд як шлях до формування особистості сприяє безболісному сприйняттю і відчуттю деталей, несуттєвих дрібниць і акцентує увагу на загальних зв'язках, єдності властивостей важливих речей і явищ, виконуючи тим самим свою головну функцію — світоглядну.

Висновки. Вивчення аспектів формування світогляду, його історичної основи та порівняльна характеристика впливу філософії, психології та педагогіки визначає важливість взаємозв'язку функцій у формуванні світогляду особистості студента.

Формування цілісної системи світоглядних знань сучасного студента передбачає створення системи, яка є сукупністю філософських



обґрунтованих, узагальнених знань про природу, суспільство, людину, Всесвіт, у центрі якої знаходиться сам студент.

Подальшого вивчення потребують питання визначення труднощів та суперечностей у процесі формування траєкторії світоглядних знань студентів. Формуванням системи сучасних цінностей особистості як складової наукового світогляду та факторів суб'єктивного світу людини.

Література:

1. Діденко В., Табачковський В. Світогляд // Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. — Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
2. Дусаविцький А. К. Психологія особистості та соціальна практика. Вісник ХНУ № 550., Ч 1., Серія. Психологія. 2002 с. 71-75.
3. Іщенко А.Ю. Формування наукового світогляду та популяризація наукових знань : проблеми, ризики, перспективи. Аналітична записка. К.: 2014. НІСД. 12 с.
4. Корміна Л. Методичні основи формування світоглядних знань студентів у навчанні: емоційно-особистісний аспект Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк) Педагогічний часопис Волині. – №1(4). – 2017.
5. Романчук Я.П. Методична розробка «Формування наукового світогляду в учнів ПТНЗ на уроках», Львів, 2015 32 с.
6. Семенишена Р. В. Формування наукового світогляду студентів вищих навчальних закладів у вивченні фізики Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова Серія 3. С.27-32
7. Яновська Л.Г. Формування наукового світогляду у процесі професійної підготовки майбутніх магістрів історії засобами міжпредметних зв'язків Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. Issue 4 (129). Odesa, 2019 С. 42-46.

References:

1. Didenko, V., & Tabachkovskii, V. (2002). *Svitohliad [Worldview]. Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk - Philosophical encyclopedic dictionary*, Kyiv: Grigory Skovoroda Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine: Abrys, 742 p [in Ukrainian].
2. Dusavytskyi, A.K. (2002). *Psykhologhiia osobystosti ta sotsialna praktyka [Personality psychology and social practice]. Visnyk KhNU - Bulletin of KhNU*, No. 550., Part 1., Series. Psychology p. 71-75 [in Ukrainian].
3. Ishchenko, A.Yu. (2014). *Formuvannia naukovoho svitohliadu ta populiaryzatsiia naukovykh znan: problemy, ryzyky, perspektyvy [Formation of a scientific outlook and popularization of scientific knowledge: problems, risks, prospects]. Analytychna zapyska - Analytical note*, K.: 2014. NISD. 12 p [in Ukrainian].
4. Kormina Larisa (2017). *Metodychni osnovy formuvannia svitohliadnykh znan studentiv u navchanni: emotsiino-osobystisnyi aspekt [Methodical foundations of formation of worldview knowledge of students in education]. Pedagogichnyi chasopys Volyni - Volyn Pedagogical Journal*, Emotional and personal aspect East European National University named after Lesya Ukrainka. Lutsk. No. 1(4) [in Ukrainian].

5. Romanchuk, Y.P. (2015). *Methodical development [Metodychna rozrobka]. «Formuvannia naukovooho svitohliadu v uchniv PTNZ na urokakh» – «Formation of a scientific worldview in students of secondary school in lessons»*. Lviv. 32 p [in Ukrainian].

6. Semenushina, R.V. (2019). *Formuvannia naukovooho svitohliadu studentiv vyshchych h navchalnykh zakladiv u vyvchenni fizyky [The formation of the scientific worldview of students of higher educational institutions in the study of physics]*. *Naukovyi chasopys - Scientific journal*, M. Drahomanov NPU. Series 3. P.27-32 [in Ukrainian].

7. Yanovska Larisa Hryhorivna (2019). *Formuvannia naukovooho svitohliadu u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv istorii zasobamy mizhpredmetnykh z viazkiv [Formation of a scientific worldview in the process of professional training of future masters of history by means of interdisciplinary connections]*. *Naukovyi visnyk - Scientific bulletin*, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. Ushynsky. Issue 4 (129). Odesa, pp. 42-46 [in Ukrainian].



УДК 378.6

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-513-521](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-513-521)

Корильчук Неоніла Іванівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри терапії та сімейної медицини, Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-1055-9292>

Рябокоть Світлана Степанівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри терапії та сімейної медицини, Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-4413-0582>

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ВРАХУВАННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ВІТЧИЗНЯНИМИ МЕДИЧНИМИ ЗВО

Анотація. У статті висвітлено особливості цифровізації професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей в контексті врахування зарубіжного досвіду вітчизняними ЗВО. Визначено, що сучасне цифрове навчання майбутніх фахівців медичних спеціальностей здійснюється через мобільні, інтерактивні та персоналізовані платформи. З'ясовано, що розвиток інструментів доповненої та віртуальної реальності висвітлює новий підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей. Виявлено, що в практику вітчизняних медичних ЗВО доцільно впроваджувати зарубіжний досвід підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей, що дозволить сформувати мультидисциплінарний підхід такої підготовки до професійної діяльності в умовах сьогодення. Встановлено, що в практику вітчизняних ЗВО доцільно впроваджувати модулі телемедицини, які підвищуватимуть суб'єктивну впевненість майбутніх фахівців медичних спеціальностей у виконанні практичних навичок телемедицини. Впровадження інструментів доповненої та віртуальної реальності забезпечуватиме реалізації освітнього процесу на відстані та безпосередню взаємодію викладача із майбутніми фахівцями медичних

спеціальностей. Виявлено, що медичні ЗВО повинні включати вивчення основ штучного інтелекту у медицині як частину навчальної програми, що дозволить краще розуміти алгоритми штучного інтелекту та максимізувати його використання у медичній практиці. Це пов'язано із тим, що рівень медичних знань зростає, тому такі технології, як штучний інтелект, необхідні для того, щоб майбутні фахівці медичних спеціальностей могли ефективно використовувати ці знання для медичної практики. Запропоновано у перспективі наступних досліджень більш глибоко розкрити особливості впровадження технологій доповненої та віртуальної реальності у практику вітчизняних медичних ЗВО.

Ключові слова: медицина, освітній процес, ЗВО, професійна підготовка, цифровізація.

Korylchuk Neonila Ivanivna PhD, Medicine (Internal Diseases), Associate Professors, Associate Professors at the Department of Therapy and Family Medicine, I. Ya. Horbachevsky Ternopil National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, Maidan Voli, 1, Ternopil, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-1055-9292>

Riabokon Svitlana Stepanivna PhD, Medicine (Internal Diseases), Associate Professors, Associate Professors at the Department of Therapy and Family Medicine, I. Ya. Horbachevsky Ternopil National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, Maidan Voli, 1, Ternopil, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-4413-0582>

DIGITALIZATION OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MEDICAL SPECIALISTS: RECOGNITION OF FOREIGN EXPERIENCE BY DOMESTIC MEDICAL INSTITUTIONS

Abstract. The article highlights the peculiarities of digitalization of professional training of future specialists in medical specialties in the context of taking into account foreign experience by domestic higher education institutions. It was determined that modern digital training of future specialists in medical specialties is carried out through mobile, interactive and personalized platforms. It was found that the development of augmented and virtual reality tools highlights a new approach to the professional training of future specialists in medical specialties. It was found that it is expedient to introduce foreign experience of training future specialists in medical



specialties into the practice of domestic medical higher education institutions, which will allow for the formation of a multidisciplinary approach to such training for professional activity in today's conditions. It has been established that it is expedient to introduce telemedicine modules into the practice of domestic higher education institutions, which will increase the subjective confidence of future specialists in medical specialties in the performance of practical telemedicine skills. The implementation of augmented and virtual reality tools will ensure the implementation of the educational process at a distance and the direct interaction of the teacher with future specialists of medical specialties. It was found that medical higher education institutions should include the study of the basics of artificial intelligence in medicine as part of the curriculum, which will allow a better understanding of artificial intelligence algorithms and maximize its use in medical practice. This is due to the fact that the level of medical knowledge is increasing, so technologies such as artificial intelligence are necessary for future medical professionals to be able to effectively use this knowledge for medical practice. It is suggested that, in the perspective of further research, the peculiarities of the introduction of augmented and virtual reality technologies into the practice of domestic medical health centers should be revealed more deeply.

Keywords: medicine, educational process, vocational training, digitalization.

Постановка проблеми. Цифрова трансформація медицини змінює медичну професію. Доповнена та віртуальна реальність і робототехніка все частіше використовуються в різних клінічних контекстах і вимагають супровідної підготовки та ґрунтовної освіти, яка повинна починатися під час практики здійснення медичних досліджень у ЗВО. Сучасні здобувачі медичної освіти навчаються в епоху цифрових технологій, коли використання цифрових технологій і інтелектуальних пристроїв тепер безповоротно є частиною професійної діяльності. Проте вміння користуватися цими пристроями, які стали настільки повсюдними в професійній діяльності, можна лише частково отримати у медичних ЗВО. З огляду на те, в основі актуальності цього дослідження лежить тематика цифровізації професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематичні засади цифровізації професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей лежать в основі досліджень багатьох науковців, зокрема значний вклад у цьому напрямку здійснили Аллен А., Алмуса О.,

Ауленкамп Дж., Гоффман М., Гутз, В., Гутз С., Гюттл Ф., Дімма М., Дойч К., Ехадактілос А., Зарі Н., Кар Дж., Каюмі К., Кірхгесснер Е., Класен М., Кнайст В., Кун С., Ленес А., Лоффлер Т., Мікутейт М., Нанаяккара П., Наннан Пандай Р., Паранджапе К., Саутер Т., Сопка С., Толкс Д., Фогт Л., Фольманн А., Франкенхаузер С., Хейдарі П., Хубер Т., Чен К., Чен Л, Чжан Р., Шінкель М., Шмідт Дж., Шмідт М., Яо Дж. Та інші. Однак, зауважимо, що питання цифровізації професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей в контексті врахування зарубіжного досвіду вітчизняними ЗВО потребують більш ґрунтовного вивчення.

Метою статті є висвітлення особливостей цифровізації професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей в контексті врахування зарубіжного досвіду вітчизняними ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Поточний вибір цифрових форматів викладання та навчання в медицині дуже неоднорідний. На додаток до широко використовуваних класичних статичних форматів, засоби соціальної комунікації, аудіо/відео медіа, інтерактивні формати та електронні системи тестування збагачують навчальне середовище. Для майбутніх фахівців медичних спеціальностей використання цифрових медіа є невід'ємною та комплексною складовою системи навчання.

У німецьких ЗВО для медичних досліджень, як і в багатьох інших ЗВО світу, використовуються цифрові технології. Сучасне цифрове навчання майбутніх фахівців медичних спеціальностей здійснюється через мобільні, інтерактивні та персоналізовані платформи [1].

Так, робота з наборами даних, застосування телемедицини, використання цифрових додатків виступають сучасними тенденціями цифровізації професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей. Здобуття цифрових навичок майбутніми фахівцями медичних спеціальностей також інтегровано в медичну освіту Швейцарії. На багатьох медичних факультетах швейцарських ЗВО пропонують курси формування у майбутніх фахівців медичних спеціальностей цифрових навичок. Ці курси є частиною факультативної програми та доступними для всіх майбутніх фахівців медичних спеціальностей [2].

Разом з тим, у німецьких ЗВО для професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей використовують телемедицину. Зазначається, що телемедицина є важливим компонентом охорони здоров'я в більшості дисциплін, надаючи великого значення освіті молодих лікарів у цій галузі. На основі курсів



підготовки до клінічного стажування досліджуються інтегровані телемедичні модулі, які, своєю чергою, можуть сприяти суб'єктивній впевненості майбутніх фахівців медичних спеціальностей щодо знань і впевненості у виконанні практичних телемедичних навичок, таких як спілкування між лікарем і пацієнтом, збір історії хвороби, і застосування техніки передачі. Завдяки проходженню таких курсів у майбутніх фахівців медичних спеціальностей підвищується рівень впевненості у виконанні практичних телемедичних навичок для всіх завдань [3].

З огляду на те, доцільно відзначити, що українським медичним ЗВО доцільно врахувати досвід німецьких та швейцарських ЗВО та впроваджувати курс телемедицини. Так, модулі телемедицини підвищуватимуть суб'єктивну впевненість майбутніх фахівців медичних спеціальностей у виконанні практичних навичок телемедицини. Зміст курсу практичної телемедицини дасть можливість зменшити невизначеність у використанні телемедицини та підготувати майбутніх фахівців медичних спеціальностей до її використання.

Цифровізація хірургії та медицини в цілому є фундаментальним процесом змін, вплив якого на майбутній професійний профіль майбутніх фахівців медичних спеціальностей поки неможливо оцінити. У перспективі розвитку професійної діяльності майбутніх фахівців медичних спеціальностей очікується заміна хірургічної професії штучним інтелектом і робототехнікою.

Розвиток інструментів доповненої та віртуальної реальності висвітлює новий підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей. Викладачі-медики у такому процесі беруть на себе роль супутників навчання. Обмін досвідом у групі майбутніх фахівців медичних спеціальностей та з експертами сприяє рефлексивному розгляду цифрової теми. Практичне втручання майбутніх фахівців медичних спеціальностей у події дає можливість активно залучати їх до навчання та практично переживати зміст знань у відповідному ситуаційному та соціальному контексті.

За допомогою інструментів доповненої та віртуальної реальності навчання на відстані передбачає безпосередню взаємодію викладача із майбутніми фахівцями медичних спеціальностей [4]. Досвід цифровізації медичної освіти у Швейцарії засвідчує, що головною проблемою для впровадження цифрових тем у навчальних програмах є необхідний тресторонній аспект у цифровому світі, медичній освіті та медичній науці. На практиці не кожен медичний факультет може повністю задовольнити цю вимогу. Цифрова компетентність і критичне

мислення є навичками, яким можна навчитися незалежно від того, чи вони включені в контекст медичної експертизи. Більшість здобувачів медичної освіти у швейцарських ЗВО мають свій перший безпосередній контакт з курсами з цифрових тем під час клінічної роботи на останньому році навчання [5].

Мобільні додатки, такі як цифрові допоміжні засоби прийняття рішень, системи оцінки та інструменти цифрового сортування стають постійними компонентами повсякденної роботи. З огляду на цю постійну доступність знань в мережі Інтернет, вивчення медицини має бути адаптовано до умов цифровізаційних змін. Ця зміна має стосуватись не лише майбутніх фахівців медичних спеціальностей, а й пацієнтів, оскільки поінформовані пацієнти виявляють бажання спілкуватися з лікарями на рівних, бажаючи, щоб їхні питання, поставлені в контекст, були пояснені.

Сьогодні медична освіта розвивається в епоху штучного інтелекту. Оскільки рівень медичних знань зростає, такі технології, як штучний інтелект, необхідні для того, щоб майбутні фахівці медичних спеціальностей могли ефективно використовувати ці знання для медичної практики. Так, майбутні фахівці медичних спеціальностей мають бути належним чином навчені цій новій технології, її перевагам для підвищення вартості, якості та доступу до медичної допомоги.

Практика доводить, що штучний інтелект може курувати та обробляти більше даних, таких як медичні записи, генетичні звіти, аптечні довідки, і, у свою чергу, зберігати, отримувати доступ і аналізувати більше медичної інформації. Оскільки штучний інтелект та його застосування стають основними напрямками в охороні здоров'я, майбутнім фахівцям медичних спеціальностей потрібно мати знання про штучний інтелект. Медичні ЗВО повинні включити вивчення основ штучного інтелекту у медицині як частину навчальної програми. Так, штучний інтелект забезпечить швидшу та точнішу діагностику, розширить радіологію, зменшить кількість помилок через втому людини, зменшить витрати на лікування, допоможе та замінить нудні, повторювані та трудомісткі завдання та знизить рівень смертності [6].

Інтерес до штучного інтелекту в медичній освіті сьогодні швидко набирає обертів. В основному штучний інтелект використовувався в медичній освіті для підтримки навчання, головним чином завдяки його здатності надавати індивідуальний зворотний зв'язок. Передбачається, що для кращої інтеграції штучного інтелекту в медичну професію слід вжити заходів для введення штучного інтелекту в навчальну програму медичних ЗВО, щоб краще розуміти алгоритми штучного інтелекту та максимізувати його використання у медичній практиці [7].



У Канаді для професійної підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей є поширеним використання технології віртуальної реальності для клінічного телесимуляційного навчання для полегшення доступу та глобальної академічної співпраці. Система віртуального клінічного моделювання пропонує реалістичне клінічне навчання у віртуальному просторі, що імітує лікарняне середовище. Ці клінічні сценарії віртуальної реальності можна налаштувати відповідно до потреб, завдяки високоякісним реалістичним персонажам, створеним для забезпечення інтерактивного й захоплюючого навчання. З'єднання в режимі реального часу та пряма трансляція забезпечують інтерактивне академічне навчання та полегшують доступ до навчання телесимуляції. Система віртуального клінічного моделювання пропонує інноваційні рішення для основних проблем, пов'язаних зі звичайним навчанням моделюванням, таких як доступ, вартість, персонал і навчальний план. Система віртуального клінічного моделювання полегшує проведення академічної та інтерактивної клінічної підготовки, яка схожа на умови реального життя. Системи телеклінічного моделювання сприяють налагодженню необхідного партнерства між науковими спільнотами [8].

Сучасні цифрові технології використовують у навчанні майбутніх фахівців медичних спеціальностей всі вітчизняні медичні ЗВО. В умовах сьогодення навчання відбувається як в аудиторії, так і дистанційно з використанням інструментів візуалізації. Додаток Office 365 Teams використовується для проведення лекцій та стажувань в онлайн-форматі. Усі факультативи розміщені на онлайн платформах. Онлайн вебінари, зустрічі та конференції проводяться за допомогою програми Office 365 Teams або Skype, а також за допомогою інших цифрових інструментів. Викладачі медичних ЗВО все більше беруть на себе роль тьюторів і координаторів у роботі з сучасними цифровими технологіями.

Впровадження цифрових технологій в діяльність медичних ЗВО має значний вплив на організацію освітнього процесу. Нові форми взаємодії та спілкування, нові форми подання та отримання знань з усіх предметів освітнього процесу вимагають розвитку нових компетенцій як майбутніх фахівців медичних спеціальностей, так і викладачів. Так, майбутні фахівці медичних спеціальностей повинні вільно володіти різними технологічними засобами інформації та комунікації та використовувати їх в освітньому процесі.

Висновки. За результатами проведених досліджень виявлено, що в практику вітчизняних медичних ЗВО доцільно впроваджувати

зарубіжний досвід підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей, що дозволить сформувати мультидисциплінарний підхід такої підготовки до професійної діяльності в умовах сьогодення. В практику вітчизняних ЗВО доцільно впроваджувати модулі телемедицини, які підвищуватимуть суб'єктивну впевненість майбутніх фахівців медичних спеціальностей у виконанні практичних навичок телемедицини. Впровадження інструментів доповненої та віртуальної реальності забезпечуватиме реалізації освітнього процесу на відстані та безпосередню взаємодію викладача із майбутніми фахівцями медичних спеціальностей. Дослідження дозволяють стверджувати, що медичні ЗВО повинні включати вивчення основ штучного інтелекту у медицині як частину навчальної програми, що дозволить краще розуміти алгоритми штучного інтелекту та максимізувати його використання у медичній практиці.

У перспективі наступних досліджень доцільно більш глибоко розкрити особливості впровадження технологій доповненої та віртуальної реальності у практику вітчизняних медичних ЗВО.

Література:

1. Kuhn S., Frankenhauser S., Tolks D. Digitale Lehr-und Lernangebote in der medizinischen Ausbildung. 2018. № 61 (2). Pp. 201-209. doi: 10.1007/s00103-017-2673-z
2. Aulenkamp J., Mikuteit M., Löffler T., Schmidt J. Overview of digital health teaching courses in medical education in Germany in 2020. GMS Journal for Medical Education. 2021. № 38 (4). doi: 10.3205/zma001476
3. Vogt L., Schmidt M., Follmann A., Lenes A., Klasen M., Sopka S. Telemedizin in der medizinischen Ausbildung: Anwendungsbeispiel digitaler Famulaturvorbereitungskurs–ein Prä-Post-Vergleich. GMS Journal for Medical Education. 2022. № 39 (4). Pp. 1-14.
4. Kuhn S., Huettl F., Deutsch K., Kirchgässner E., Huber T., Kneist W. Chirurgische Ausbildung im digitalen Zeitalter–Virtual Reality, Augmented Reality und Robotik im Medizinstudium. Zentralblatt für Chirurgie-Zeitschrift für Allgemeine, Viszeral-, Thorax-und Gefäßchirurgie. 2021. № 146 (01). Pp. 37-43. doi: 10.1055/a-1265-7259
5. Hautz S. C., Hoffmann M., Exadaktylos A. K., Hautz W. E., Sauter T. C. Digital competencies in medical education in Switzerland: an overview of the current situation. GMS journal for medical education. 2020. № 37 (6): Doc62. doi: 10.3205/zma001355
6. Paranjape K., Schinkel M., Nannan Panday R., Car J., Nanayakkara P. Introducing Artificial Intelligence Training in Medical Education JMIR Med Educ. 2019. № 5(2): e16048. doi: 10.2196/16048
7. Chan K. S., Zary N. Applications and challenges of implementing artificial intelligence in medical education: integrative review. JMIR medical education. 2019. № 5(1): e13930. doi: 10.2196/13930
8. Almousa O., Zhang R., Dimma M., Yao J., Allen A., Chen L., Heidari P., Qayumi K. Virtual reality technology and remote digital application for tele-simulation and global medical education: an innovative hybrid system for clinical training. Simulation & Gaming. 2021. № 52 (5). Pp. 614-634. doi: 10.1177/10468781211008258



References:

1. Kuhn, S., Frankenhauser, S., Tolks, D. (2018). Digitale Lehr-und Lernangebote in der medizinischen Ausbildung, 61 (2),201-209. doi: 10.1007/s00103-017-2673-z
2. Aulenkamp, J., Mikuteit, M., Löffler, T., Schmidt, J. (2021). Overview of digital health teaching courses in medical education in Germany in 2020. GMS Journal for Medical Education, 38 (4). doi: 10.3205/zma001476
3. Vogt, L., Schmidt, M., Follmann, A., Lenes, A., Klasen, M., Sopka, S. (2022). Telemedizin in der medizinischen Ausbildung: Anwendungsbeispiel digitaler Famulaturvorbereitungskurs–ein Prä-Post-Vergleich. GMS Journal for Medical Education, 39 (4), 1-14.
4. Kuhn, S., Huettl, F., Deutsch, K., Kirchgässner, E., Huber, T., Kneist, W. (2021). Chirurgische Ausbildung im digitalen Zeitalter–Virtual Reality, Augmented Reality und Robotik im Medizinstudium. Zentralblatt für Chirurgie-Zeitschrift für Allgemeine, Viszeral-, Thorax-und Gefäßchirurgie, 146 (01), 37-43. doi: 10.1055/a-1265-7259
5. Hautz, S. C., Hoffmann, M., Exadaktylos, A. K., Hautz, W. E., Sauter, T. C. (2020). Digital competencies in medical education in Switzerland: an overview of the current situation. GMS journal for medical education, 37(6): Doc62. doi: 10.3205/zma001355
6. Paranjape, K, Schinkel, M, Nannan Panday, R, Car, J, Nanayakkara, P. (2019). Introducing Artificial Intelligence Training in Medical Education JMIR Med Educ, 5(2): e16048 doi: 10.2196/16048
7. Chan, K. S., Zary, N. (2019). Applications and challenges of implementing artificial intelligence in medical education: integrative review. JMIR medical education, 5 (1), e13930. doi: 10.2196/13930
8. Almousa, O., Zhang, R., Dimma, M., Yao, J., Allen, A., Chen, L., Heidari P., Qayumi, K. (2021). Virtual reality technology and remote digital application for tele-simulation and global medical education: an innovative hybrid system for clinical training. Simulation & Gaming, 52 (5), 614634. doi: 10.1177/10468781211008258

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-522-534](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-522-534)

Кривцов Валерій Володимирович кандидат технічних наук, доцент кафедри основ архітектурного проектування, конструювання та графіки, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33000, тел.: (096) 769-91-80, <https://orcid.org/0000-0002-7233-1891>

Ковальчук Наталія Сергіївна кандидат сільськогосподарських наук, доцентка, завідувачка навчально-методичним відділом, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33000, тел.: +38 (0362) 63-34-15, <https://orcid.org/0000-0003-2495-7731>

Кривцов Валентин Валерійович кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри фізики, астрономії та методики викладання, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. С. Бандери, 12, м. Рівне, 33000, тел.: (050) 435-25-75, <https://orcid.org/0000-0002-8338-645X>

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Ефективність навчального процесу безпосередньо залежить від того, наскільки високою є мотивація у здобувачів освіти опанувати знаннями, навичками та уміннями, які знадобляться їм у майбутній професії. Мотиваційні аспекти при певних обставинах можуть викликати навіть кращі навчальні результати, ніж наявна ерудиція та природні здібності невмотивованої людини, оскільки інтерес до предмету, що вивчається, свідомість вибору та висока зацікавленість у майбутній професії дозволяють досягти значних успіхів у навчанні.

У навчальній діяльності постійно переплітаються пізнавальні та професійні мотиви. До пізнавальних відносяться мотиви, пов'язані зі змістом та процесом навчання, направлені на опанування новими знаннями. Під професійними мотивами розуміють сукупність факторів, які спонукають та ведуть до вивчення майбутньої професійної діяльності.

Існує три позиції стосовно взаємозв'язку пізнавальних та професійних мотивів. Дві перші позиції ґрунтуються на тому, що



пізнавальні та професійні мотиви розглядаються як альтернативні. Так, в одних публікаціях автори вважають, що домінування професійних мотивів не покращує результати навчання, а в інших, навпаки, підкреслюється позитивний вплив професійних мотивів на ефективність навчання. Третя позиція полягає в тому, що згадані мотиви водночас присутні в навчальній діяльності здобувачів освіти, де пізнавальні мотиви є базою для сприйняття професійних знань, а професійні мотиви спонукають до більш глибокого опанування положеннями предмета, що вивчається.

Автори є прихильниками третьої позиції, розглядаючи пізнавальні та професійні мотиви, з одного боку, відносно незалежними субстанціями, а з іншого боку – взаємозв'язаними та взаємообумовленими компонентами єдиної системи освітнього процесу. Професійні мотиви, незважаючи на те, що є похідними від пізнавальних, будучи сформованими, викликають, в свою чергу, розвиток наступних пізнавальних мотивів. Якщо ж в процесі навчання відсутній зв'язок освіти із майбутньою професійною діяльністю, то, як наслідок, згасають і пізнавальні мотиви в навчальній діяльності здобувачів освіти.

В статті показано, що виконання креслень реальних будівельних об'єктів ґрунтується на положеннях, що вивчають студенти 1 курсу, опановуючи такі навчальні дисципліни як «Нарисна геометрія» та «Інженерна графіка». Цей факт значно підсилює пізнавальну активність здобувачів освіти, що сприяє усвідомленому та якісному запам'ятовуванню наданої інформації, яка не відірвана від практики, а, навпаки, буде затребуваною під час вивчення спецдисциплін та в їх майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: пізнавальна та професійна мотивація, нарисна геометрія, інженерна графіка, технічні та будівельні креслення.

Krivtsov Valeriy Volodymyrovych Candidat of Technical Science, Associate Professor of the Department of Fundamentals of Architectural Design, Construction and Graphics, National University of Water and Environmental Engineering, Soborna St., 11, Rivne, 33000, tel.: (096) 769-91-80, <https://orcid.org/0000-0002-7233-1891>

Kovalchuk Nataliya Serhiyivna, Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Head of the educational and methodical department, National University of Water and Environmental Engineering, Soborna St., 11, Rivne, 33000, tel.: (0362) 63-34-15, <https://orcid.org/0000-0003-2495-7731>

Krivtsov Valentyn Valeriyovych, PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Physics, Astronomy and Teaching Methods, Rivne State Humanitarian University, S. Bandery St., 12, Rivne, tel.: (050) 435-25-75, <https://orcid.org/0000-0002-8338-645X>

SOME ASPECTS OF PROFESSIONAL MOTIVATION OF APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION

Abstract. The effectiveness of the educational process directly depends on how high the motivation of applicants for education to obtain knowledge, skills and abilities that will be useful for them in the future profession. Motivational aspects under certain circumstances can cause even better learning outcomes than the existing erudition and natural abilities of the unmotivated person, because the interest in the subject that is being studied, conscious choice and great interest in their future profession allow to achieve significant academic success.

In the educational activity are constantly intertwined the cognitive and professional motives. Cognitive motives include motives associated with the content and process of learning aimed at acquiring new knowledge. Professional motivation is understood by the combination of factors that encourage and lead to the study of future professional activity.

There are three positions regarding the relationship between cognitive and professional motives. The first two positions are based on the fact that the cognitive and professional motives are considered as alternative. For example, in some publications, the authors consider that the dominance of professional motives does not improve learning outcomes, while in others, on the contrary, they highlight the positive impact of professional motives in learning effectiveness. The third position is that the above-mentioned motives are simultaneously present in the educational activities of applicants for education, where cognitive motives are the basis for the perception of professional knowledge, professional motivation leads to a deeper mastery of the subject that is studied.

The authors are supporters of the third position, considering cognitive and professional motives, on the one hand, relatively independent substances, and on the other - interrelated and interdependent components of the unified system of educational process. Professional motives, even though they are derivative of cognitive motives being formed in turn cause the development



of the following cognitive motives. If in the process of education there is no connection with the future professional activity, as a result, cognitive motives in the educational activity of applicants for education fade away.

The article shows that the execution of drawings of real construction objects is based on the positions that students of 1 course study, mastering such academic disciplines as "Descriptive geometry" and "Engineering graphics". This fact significantly increases the cognitive activity of applicants for education, which contributes to the conscious and high-quality memorization of this information, which is not separated from practice, and on the contrary, it will be in demand in the study of special disciplines and in their future professional activities.

Keywords: cognitive and professional motivation, descriptive geometry, engineering graphics, technical and construction drawings.

Постановка проблеми. Питанням мотивації здобувачів освіти в отриманні якісних знань присвячено багато публікацій [1 – 3]. Вони переважно стосуються впливу різних факторів на ефективність навчальної діяльності, що є полімотивованою, оскільки людина, яка навчається, має різні джерела активності. Незважаючи на важливість результатів наявних досліджень в питаннях навчальної мотивації, практично відсутні публікації, де на конкретних прикладах показано, яким чином її підвищувати, використовуючи тематичний навчальний матеріал, що розглядається на заняттях. Тому на часі є перехід від концептуальних підходів в питаннях підвищення навчальної мотивації здобувачів освіти до предметно визначених.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В закладах вищої освіти формується міцна основа майбутньої професійної діяльності. Від того, наскільки здобувач освіти буде вмотивованим в отриманні професії, залежить, чи буде успішним його навчання. В навчальній мотивації поєднуються власне навчальні (пізнавальні) та професійні компоненти мотивації, які весь час впливають один на одного. В наявній на даний час науковій та навчальній літературі немає однозначної думки про цей взаємний вплив. Одні автори домінуючо вважають професійну компоненту, інші – пізнавальну. Третя група дослідників вважає ці дві компоненти взаємообумовленими та взаємопов'язаними. Автори на конкретних прикладах, спираючись на накопичений досвід викладання нарисної геометрії та інженерної графіки, показують, як матеріал, що вивчається на початковій стадії

навчання, може стати фундаментом, на якому ґрунтуються професійні знання здобувачів освіти.

Мета статті – поділитися досвідом у використанні положень, які розглядаються при вивченні нарисної геометрії та інженерної графіки, для пояснення професійних аспектів побудови зображень об'єктів, що буде мати місце в майбутній діяльності здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. На думку авторів вже на 1 курсі під час вивчення загальноосвітніх дисциплін викладачеві потрібно наголошувати, що положення цих дисциплін не є абстрактними, ізольованими від реальності, а мають практичне застосування в майбутній професійній діяльності здобувачів вищої освіти. В статті показано, як можна при викладанні нарисної геометрії та інженерної графіки використовувати матеріал, що розглядається, для ілюстрації та розв'язування фахових задач, а також в статті наведено приклади, в яких відображено, що положення спецдисциплін ґрунтуються саме на твердженнях, які лежать в основі змісту загальноосвітніх дисциплін.

Нарисна геометрія є однією з основних дисциплін в професійній підготовці спеціалістів технічних та будівельних спеціальностей, яка вивчає різні методи зображення об'єктів на площині, а її положення є теоретичною основою створення технічних та будівельних креслень. Проте більшість здобувачів освіти сприймають навчальний матеріал цієї дисципліни як такий, що ніяким чином не знадобиться їм в майбутній практичній діяльності, тому внутрішні пізнавальні мотиви для якісного вивчення дисципліни недостатньо присутні або відсутні взагалі.

На перших заняттях з нарисної геометрії розглядаються методи проєкціювання і зазначається, що одна проєкція точки не визначає положення самої точки в просторі. Щоб знайти всі три координати точки потрібно мати як мінімум дві ортогональні проєкції точки. На рис. 1 зображено класичний епюр точки A в системі двох взаємно перпендикулярних площин проєкцій, де дві проєкції A_1 і A_2 точки A дозволяють за епюром визначити всі три координати x_A , y_A , z_A точки A . Щоб ця важлива інформація закарбувалася в пам'яті здобувачів освіти, викладачеві, який веде заняття зі студентами будівельних та водогосподарських спеціальностей, слід зазначити, що проєкти водогосподарських, гідротехнічних, інженерно-будівельних споруд, генеральних планів забудови територій тощо потребують знань спеціального методу зображення об'єктів – методу проєкцій з числовими позначками.



За цим методом проєкціювання об'єктів здійснюється лише на одну, горизонтально розміщену площину проєкцій, тобто так, як показано на рис. 2. Таке зображення дозволяє визначити лише дві з трьох координат точки A – координати x_A і y_A . Викладачеві слід детально проаналізувати інформацію, що містять рис. 1 і рис. 2. За рис. 1 значення координати z_A можна визначити, маючи проєкцію A_2 , але на рис. 2 фронтальна проєкція точки A відсутня. Щоб креслення на рис. 2 було визначеним, оберненим потрібно знати значення координати z_A

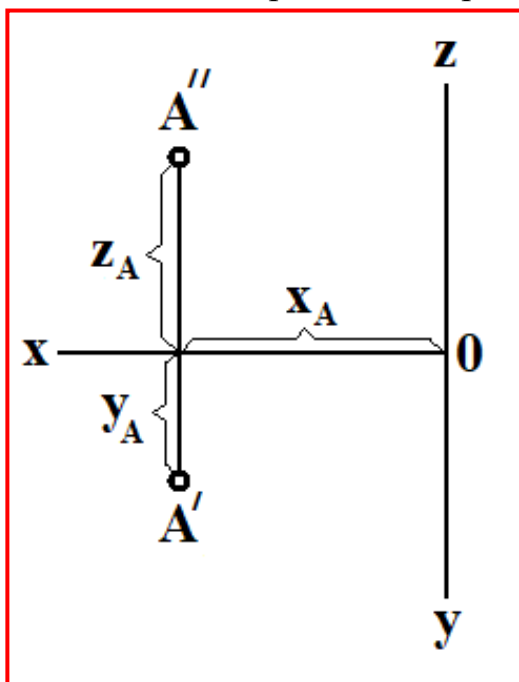


Рис. 1. Класичний епюр точки

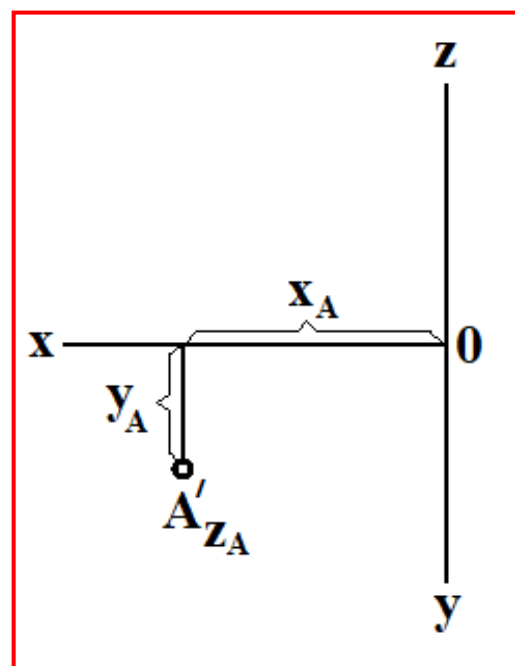


Рис. 2. Зображення точки в проєкціях з числовими позначками

точки A , яка вказує на віддаленість точки A відносно горизонтальної площини проєкцій. В проєкціях з числовими позначками ця інформація надається числом, яке проставляється у вигляді індексу біля горизонтальної проєкції точки. Це число називають числовою позначкою, і воно є аналогом координати z_A точки A (рис. 1). Звідси випливає, що креслення в проєкціях з числовими позначками стають однозначними, за ними можна виконувати будівельні роботи, тільки тоді, коли на планах проєкції об'єктів будівництва мають певні числові позначки. Викладачеві на цей факт потрібно звернути увагу студентів, оскільки це дозволяє пояснити суть методу проєкцій з числовими позначками, без знань якого неможливо виконувати проєктні та виробничі роботи з будівництва різноманітних об'єктів.

Таке подання інформації, коли студент навч бачить зв'язок між матеріалом, що вивчається, і можливістю його застосування безпосередньо в майбутній практичній діяльності значно підвищує потяг до оволодіння новими знаннями, а, отже, нарощує зацікавленість та пізнавальні мотиви для якісного вивчення загальноосвітніх дисциплін.

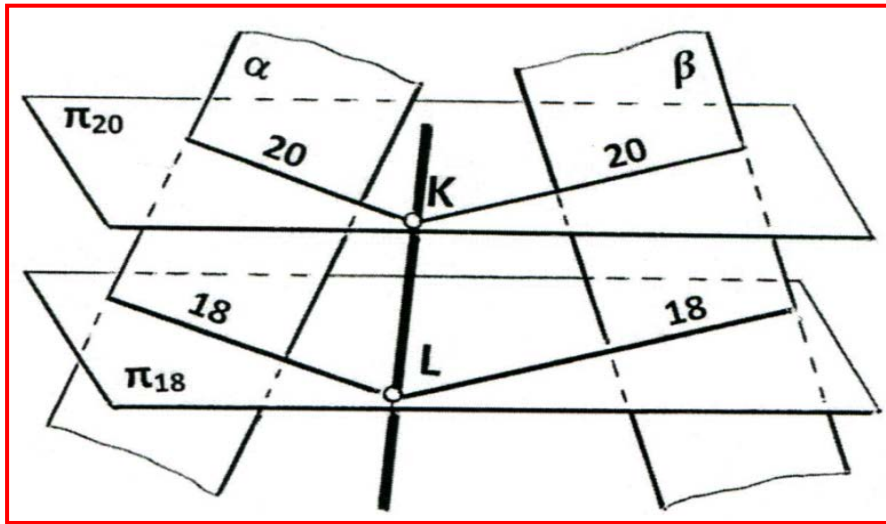


Рис. 3. Побудова на наочному зображенні лінії перетину KL площин α і β

Відповідно до правил, за якими здійснюються побудови в нарисній геометрії, виконують креслення і в проєкціях з числовими позначками. Так, однією з центральних в нарисній геометрії є задача на побудову лінії перетину площин та поверхонь. Найбільш поширеним способом визначення таких ліній перетину є спосіб допоміжних січних площин. В проєкціях з числовими позначками саме цей спосіб використовується для побудови меж земляних робіт, наприклад, земляних укосів, що примикають до споруди, лінії перетину укосів між собою тощо. Суть цього способу проілюстровано на рис. 3, де лінію перетину KL площин α і β знайдено за допомогою двох допоміжних горизонтальних площин π_{18} і π_{20} . На планах ці допоміжні січні площини без потреби не проводять, а для побудови лінії перетину двох площин використовують існуючі горизонталі цих площин, що мають однакову числову позначку. Викладачеві треба зазначити, що ці горизонталі площин і є аналогами проєкцій ліній перетину допоміжних горизонтальних площин (рис. 3) із заданими площинами, що перетинаються. Точки перетину горизонталей площин, що мають однакові числові позначки, водночас належать площинам, що перетинаються, а, отже, через ці точки буде проходити лінія їх



перетину. В проєкціях з числовими позначками спосіб допоміжних січних площин називають способом горизонталей, оскільки земну поверхню на планах задають її горизонталями, які є проєкціями ліній перетину умовних горизонтальних площин із земною поверхнею.

Студентам можна проілюструвати застосування цього способу на доволі простому, але наочному прикладі побудови лінії перетину укосів котловану (рис. 4).

Під час пояснення способу січних площин на прикладі побудови лінії перетину поверхонь слід зазначити, що січна площина перетинає задані поверхні по лініях, які їй і належать. Отже точки перетину цих ліній і будуть точками, які водночас належать поверхням, що перетинаються, і через які буде проходити лінія їх перетину. Якщо січними площинами є горизонтальні площини, то лініями їх перетину з поверхнями будуть лінії, паралельні до горизонтальної площини проєкцій. В проєкціях з числовими позначками ці лінії називають горизонталями поверхні землі.

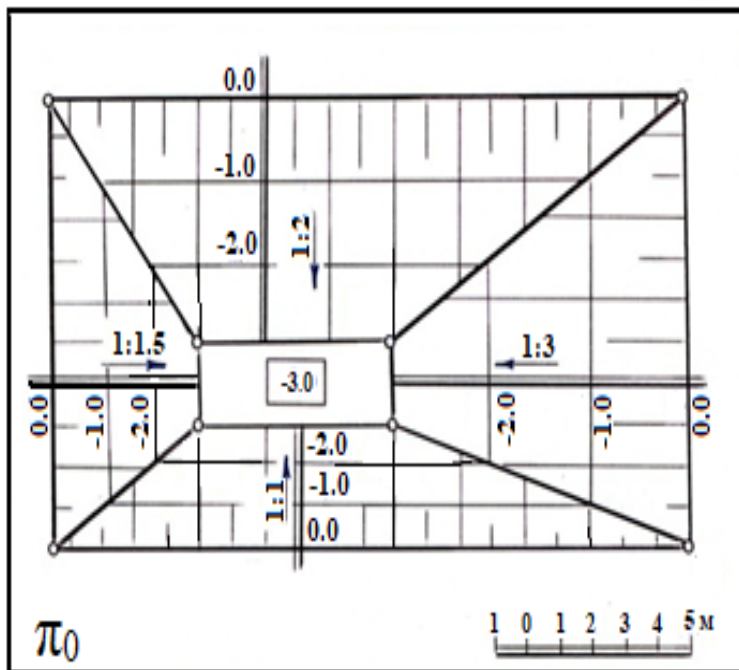


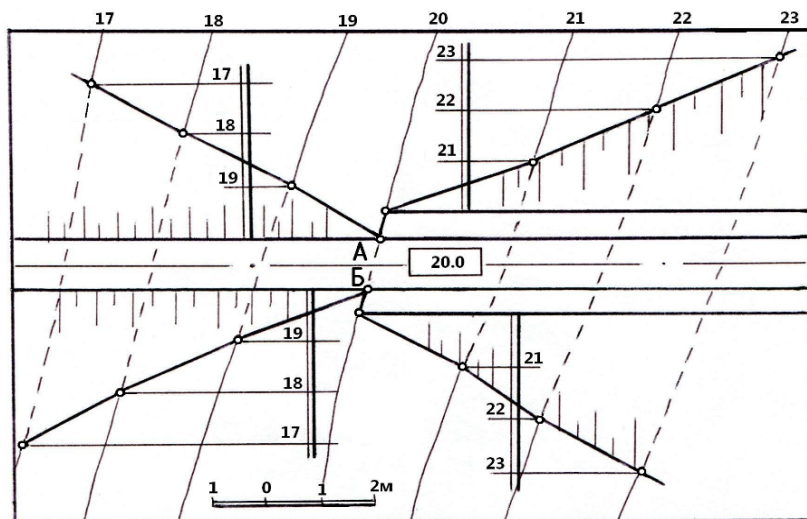
Рис. 4. Побудова ліній перетину укосів котловану

отже, через них і проходять межі земляних робіт.

На рис. 5 показано побудову меж земляних робіт укосів, що примикають до горизонтального полотна дороги з числовою позначкою 20.0. Точки, через які проходять межі земляних робіт, визначено як точки перетину горизонталей земляних укосів та земної поверхні, що мають однакові числові позначки. Ці точки водночас належать і укосам, і земній поверхні, а,



Слід зазначити, що практично всі побудови, які здійснюються на кресленнях з числовими позначками, тобто на планах, ґрунтуються на



правилах, які описує нарисна геометрія, а, отже, вони не абстраговані від насправді існуючих, як це може здатися на перший погляд, а, навпаки, є базою, користуючись якою виконують

Рис. 5. Визначення меж земляних робіт укосів будівництва на земній поверхні.

проектування реальних об'єктів

Тому можна констатувати, що всюди, де виконуються графічні побудови, пов'язані із зображенням об'єктів на площині, вони спираються на правила, якими послуговуються в нарисній геометрії. Наприклад, алгоритм побудови слідів прямої, що розглядається в нарисній геометрії, використовують для побудови тіней в ортогональних проєкціях. Так, на рис. 6 показано побудову слідів прямої в системі двох площин проєкцій, а на рис. 7 зображено падаючі

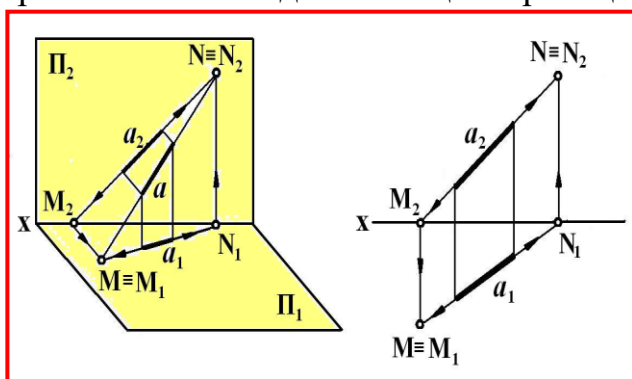


Рис. 6. Побудова слідів прямої

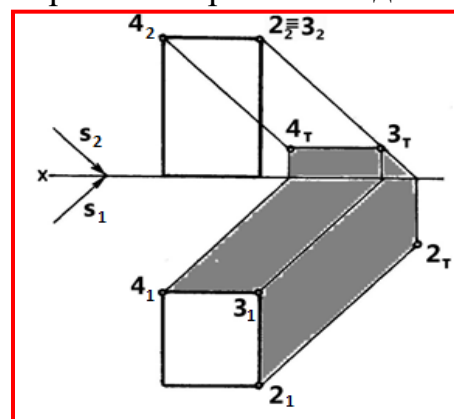


Рис. 7. Побудова тіні від призми

тіні від призми на ті ж самі площини проєкцій. Тінь 2_T від точки 2 побудовано аналогічно до сліду M на рис. 6, а тіні 3_T, 4_T від точок 3, 4 побудовано за тим самим алгоритмом, що і слід N на рис. 6.



При побудові перспективи об'єктів також використовують правила, запозичені з нарисної геометрії. Наприклад, для побудови перспективи прямої лінії знаходять перспективи двох її характерних точок – початку прямої N (точки перетину прямої з картинною площиною) і перспективу безмежно віддаленої точки прямої. Перспектива точки початку прямої визначається так само, як і точки перетину N прямої l з фронтальною площиною рівня α , яка паралельна до фронтальної площини проєкцій, і яку можна розглядати як аналог картинної площини K (рис. 8). На рис. 9 показано проєкції точки N площини α , яка на фронтальну площину проєкцій зображається в

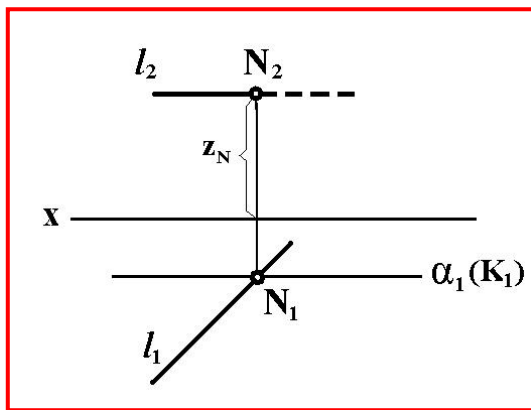


Рис. 8. Побудова точки N перетину прямої l з площиною α

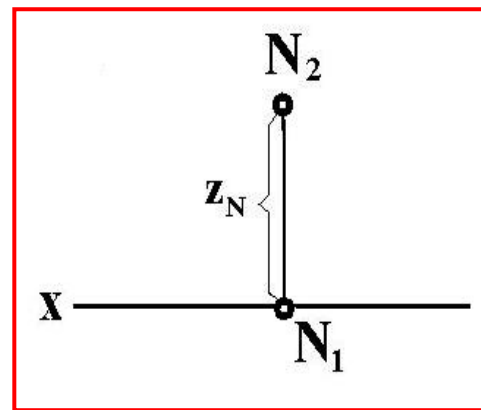


Рис. 9. Проєкції точки N на фронтальній площині проєкцій

натуральну величину. На рис. 10 зображено перспективу прямої NF , паралельної до предметної площини, яка є аналогом горизонтальної площини проєкцій, де точку N визначено за такими ж правилами, як і на рис. 8, 9.

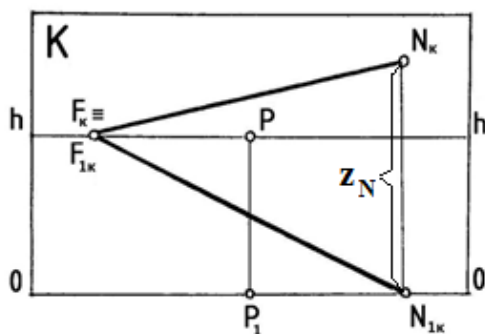
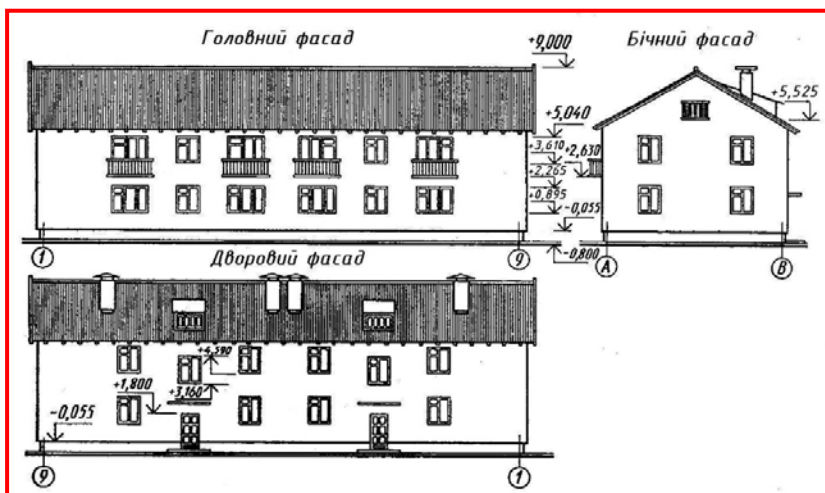


Рис. 10. Перспектива прямої NF

зацікавленість та вмотивує студентів будівельних спеціальностей досконало вивчити правила побудови зображень.

Серцевиною теми «Проєкційне креслення» є положення стандарту «Зображення – види, розрізи, перерізи». Викладачеві слід зауважити і на конкретних прикладах показати, що незважаючи на деяку специфіку будівельних креслень, їх виконання ґрунтується на вимогах саме цього стандарту, що значно підвищить

Схожість принципів утворення зображень на технічних та будівельних кресленнях можна проілюструвати на прикладах зображення різних фасадів будівлі (рис. 11), порівнюючи їх назви з



відповідними назвами основних видів на технічних кресленнях. Так, головний фасад – це вид спереду будівлі, бічний фасад – вид зліва або справа будівлі, дворовий фасад – вид ззаду будівлі. Таке порівняння

Рис. 11. Назви фасадів будівлі на будівельних кресленнях

назв видів на технічних та будівельних кресленнях міцно зафіксується в пам'яті студентів.

Під час вивчення теми «Розрізи» доцільно також проілюструвати

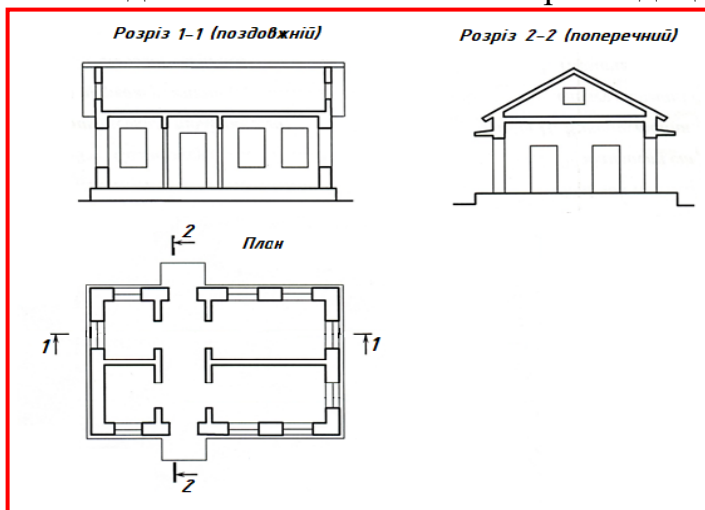


Рис. 12. Утворення розрізів на будівельних кресленнях

утворення розрізів і на будівельних кресленнях (рис. 12). Так, розріз 1-1 (поздовжній) на будівельних кресленнях відповідає фронтальному розрізу на технічних кресленнях, а розріз 2-2 (поперечний) – профільному. Корисно порівняти зображення, які мають різні назви в технічних та будівельних кресленнях, але подібний спосіб утворення,

розміщуючи поруч два рисунки (рис. 13, 14).

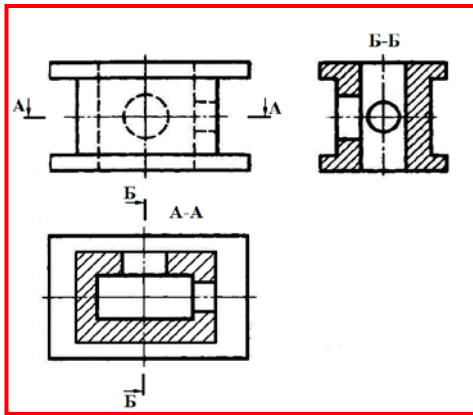


Рис. 13. Розміщення зображень на технічних кресленнях

Так, на рис. 13 зображено вид спереду, горизонтальний розріз А-А та профільний розріз Б-Б. На рис. 14 зображено на тих само площинах проєкцій вид спереду будівлі, який має назву «Фасад 1-3», горизонтальний розріз А-А будівлі, який має назву «План». Викладач звертає увагу, що план будівлі – це не вид зверху будівлі, а саме горизонтальний розріз, коли умовна горизонтально розміщена січна площина розсікає будівлю на рівні віконних та дверних прорізів, як це показано на рис. 14. Видом зверху на будівельних кресленнях називають план

покрівлі. Потрібно зазначити, що слід цієї площини, який зображений на фасаді будівлі (рис. 14) на будівельних кресленнях не показують, як і не підписують сам горизонтальний розріз по типу «А-А». На рис. 14 це зроблено лише з навчальною метою – показати схожість утворення горизонтальних розрізів на технічних та будівельних кресленнях.

Особливо часто в будівельних конструкціях використовують такий тип зображення, як переріз. Тому обов'язково під час вивчення теми «Перерізи» необхідно навести приклад застосування аналогічного за способом утворення перерізу в будівельних конструкцій, як це показано зокрема

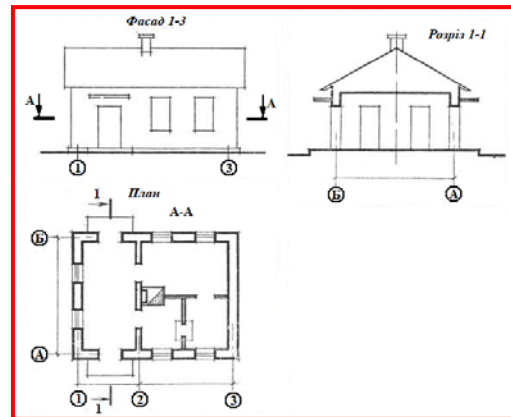


Рис. 14. Розміщення зображень на будівельних кресленнях

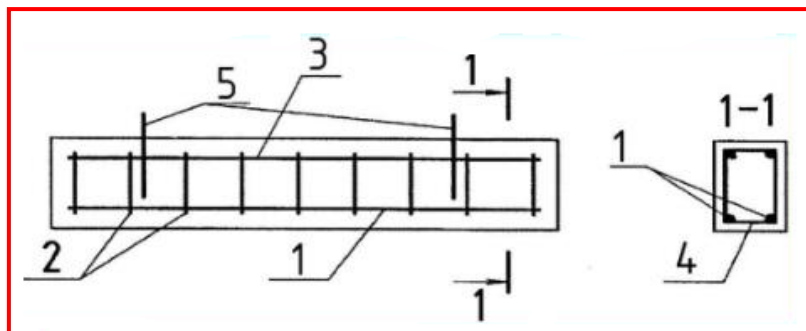


Рис. 15. Креслення залізобетонної балки: 1 – робоча арматура; 2, 4 – поперечні стержні (хомути); 3 – розподільча арматура; 5 – монтажні стержні

на рис. 15 (переріз 1-1), щоб студенти завжди відчували зв'язок між отриманою від викладача інформацією і її застосуванням в наступній роботі за фахом.

Звісно, таке подання матеріалу, що показує його практичне застосування в майбутній професійній роботі, спонукає студентів до старанного, сумлінного вивчення правил утворення зображень предметів, суттєво підвищить пізнавальні мотиви в їх навчальній діяльності.

Висновки. В статті переконливо показано, що створення реальних креслень будівельних об'єктів базується на положеннях навчальних дисциплін «Нарисна геометрія» та «Інженерна графіка». Знаючи, що отримані знання знадобляться здобувачам вищої освіти в їх професійній діяльності, вони будуть більш вмотивовані для ретельного та старанного вивчення принципів побудови зображень. Вочевидь: взаємозбагачення пізнавальних та професійних мотивів навчальної діяльності, коли професійна мотивація стимулює пізнавальну, а підсилення пізнавальної мотивації, в свою чергу, викликає нарощування професійної мотивації.

Література:

1. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності. Рекомендаційний бібліографічний покажчик / С.І. Грущенко, Т.І. Неудачина, О.Г. Коробкіна. – Харків : ХНПУ, 2019. – 40 с.
2. Williams, K. C. Five Key Ingredients for Improving Student Motivation/ Williams, K. C., & Williams, C. C. // *Research in Higher Education Journal*, 12, 2011, 1-23.
3. Ricarda Steinmayr. The Importance of Students' Motivation for Their Academic Achievement. Replicating and Extending Previous Findings / Ricarda Steinmayr, Anne F. Weidinger, Malte Schwinger and Birgit Spinath // *Frontiers in Psychology*, 10, 2019, 1-11.

References:

1. Hrushchenko, S.I., & Neudachyna, T.I., & Korobkina, O.H. (2019). *Motyvatsiia yak faktor uspikhu navchalnoi diialnosti. Rekomendatsiinyi bibliohrafichnyi pokazhchik [Motivation as a factor in the success of educational activities. Recommended bibliographic index]*. Kharkiv : KhNPU [in Ukrainian].
2. Williams, K. C., & Williams, C. C. (2011). Five Key Ingredients for Improving Student Motivation. *Research in Higher Education Journal*, 12, 1-23 [in English].
3. Ricarda Steinmayr, & Anne F. Weidinger, & Malte Schwinger & Birgit Spinath (2019). The Importance of Students' Motivation for Their Academic Achievement. Replicating and Extending Previous Findings. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-11 [in English].



УДК 378.091.12: 364-051(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-535-547](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-535-547)

Куліш Ірина Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел.: (0472) 37-21-42, 35-44-63, <https://orcid.org/0000-0002-5375-5429>

Некоз Ірина Веніамінівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел.: (0472) 37-21-42, 35-44-63, <https://orcid.org/0000-0001-7946-8463>

Королюк Галина Олександрівна старший викладач кафедри іноземних мов, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел.: (0472) 37-21-42, 35-44-63, <https://orcid.org/0000-0003-2108-981X>

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ НАВИЧКИ ВИРІШЕННЯ РЕАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ ТА ІННОВАЦІЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Анотація. Стаття розглядає проблему останніх досліджень у сфері вищої освіти, інноваційних методів викладання та навчання, формування та розвитку навичок 21 століття, які сприятимуть успішній кар'єрі майбутніх студентів. В статті звертається увага на проблемі розвитку соціальних навичок 21-го століття, а саме, навички студентів університету вирішувати проблеми реального світу та інновацій. В статті розглядаються особливості освітнього середовища 21-го століття та його роль у розвитку навичок, необхідних для успішної кар'єри майбутніх фахівців. Одним із завдань інноваційного навчального середовища є розвиток навички вирішення проблем реального світу та інновацій.

Стаття зосереджується на ролі викладача та студента у сучасному освітньому середовищі, на аналізі навчальної діяльності студентів, спрямованої на розвиток навички вирішення проблем реального світу та інновацій згідно рубрик проекту «Інноваційне викладання та навчання». В дослідженні аналізуються результати опитування викладачів та студентів Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

стосовно досвіду вирішення проблем та інновацій у викладацькій та навчальній діяльності; визначаються можливості навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» стосовно розвитку соціальної навички вирішення проблем студентів освітньої програми 016 «Спеціальна освіта (Ортопедагогіка)» та аналізуються види навчальної діяльності під час вивчення іноземної мови професійного спрямування згідно з кодами рубрик щодо розвитку навички вирішення проблем та інновацій.

Навчальна дисципліна «Іноземна мова професійного спрямування» має потенційні можливості розвитку навички вирішення проблем та інновацій в освітньому процесі, які будуть необхідними також в подальшій професійній кар'єрі студентів, оскільки розробка та аналіз видів освітньої діяльності дозволив розподілити деякі форми та види навчання відповідно до рубрик, запропонованих проектом «Інноваційне викладання та навчання».

Ключові слова: соціальні навички 21-го століття, навички вирішення проблем реального світу та інновацій, освітнє середовище, навчальний процес, іноземна мова професійного спрямування.

Kulish Iryna Mykolayivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Foreign Languages Chair, Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University, Shevchenko Boule., 81, Cherkasy, 18031, tel.: (0472) 37-21-42, <https://orcid.org/0000-0002-5375-5429>

Nekoz Iryna Veniaminivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Foreign Languages Chair, Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University, 18031, Cherkasy, Shevchenko boulevard, 81, tel.: (0472) 37-21-42, 35-44-63, <https://orcid.org/0000-0001-7946-8463>

Koroliuk Halyna Oleksandrivna Lecturer of the Foreign Languages Chair, Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University, 18031, Cherkasy, Shevchenko boulevard, 81, tel.: (0472) 37-21-42, 35-44-63, <https://orcid.org/0000-0003-2108-98IX>

TO THE PROBLEM OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF REAL PROBLEM SOLVING AND INNOVATION SKILLS IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article focuses on the latest research in higher education, innovative teaching and learning methods, and the formation and



development of the 21st century skills contributing to the successful careers of future experts. The article considers the formation and development of the skill of the real-world problem solving and innovation. The activities of problem solving include investigating the parameters, generating the ideas and alternatives, devising one's own approach, designing coherent solution, and testing it.

The article focuses on the role of teachers and students in the modern educational environment, the analysis of educational activities aimed at developing the skill of real-world problem solving and innovation under the rubrics of the "Innovative teaching and learning" project. The results of a survey of teachers and students of the Cherkasy National University are analyzed concerning their experience of problem-solving and innovation. The course of "Professional-Oriented Foreign Language" is considered in terms of its possibilities to promote the development of problem-solving and innovation.

Keywords: soft skills of the 21st century, problem-solving and innovation, educational environment, educational process, professional-oriented foreign language.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій має безпосередній вплив на всі сфери життя сучасного суспільства. Освітня галузь також зазнає певних змін та залучає інноваційні підходи до процесів викладання та навчання. Основним завданням освіти 21 століття розглядається підготовка студентів до життя та успішної роботи у 21 столітті, а саме, формування та розвиток навичок, необхідних для досягнення успіху у сучасному суспільстві.

Експерти стверджують, що є певні навички та якості, які шукають роботодавці в усіх робітниках, незалежно від їх посади [1]. Тобто, поряд з професійними навичками, які складаються із конкретних знань та вмінь, необхідних для виконання тієї чи іншої роботи, роботодавці все більше вимагають соціальних навичок, вмінь та якостей міжособистісного спілкування, необхідних для досягнення успіху на робочому місці та підтримки здорової робочої атмосфери [Там же]. Експерти називають серед найважливіших таких навичок уміння працювати в команді, вирішувати реальні проблеми та інноваційно й креативно мислити [2].

Одним з важливих завдань освіти є підготовка студентів залучатися та впливати на виклики сучасного світу і вирішувати проблеми й питання сучасної реальності. Тому, завдання освітян

полягає у залученні студентів до проблем, які є реальними, які існують в їх суспільстві [2]. Експерти інколи пов'язують уміння вирішувати проблеми з аналітичними або міжособистісними навичками, проте, часто відносять таке уміння, як окрему навичку, яку роботодавці вважають важливою та необхідною, оскільки часто робочі ситуації потребують швидкої реакції та знаходження ефективного вирішення тієї чи іншої проблеми [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначаючи навички вирішення проблем, як уміння ефективно знаходити рішення певної проблеми, експерти відносять їх до соціальних навичок або до якостей людини, у протизагагу набутих професійним навичкам [3]. При цьому, навички вирішення проблем можуть охоплювати декілька необхідних навичок. Для прикладу, експерти називають хороші комунікативні, дослідницькі та творчі навички, які сприяють навичці вирішення проблеми [3]. Фахівці виокремлюють певні кроки у процесі вирішення проблеми, а саме: визначення проблеми, пошук рішень, вибір ефективного рішення, реалізація рішення, спостереження за прогресом [3].

Фахівці та експерти називають вирішення проблем ключовим моментом еволюції, оскільки це вміння стало джерелом нових винаходів, соціальної і культурної еволюції та основою ринкової економіки, а також основою безперервного удосконалення, комунікації та навчання [4]. Розширюючи визначення цієї навички, експерти зазначають, що вирішення проблеми – це процес спостереження за робочим середовищем та виокремлення речей чи процесів, які могли б бути удосконалені; діагностика поточного стану та визначення факторів впливу; розвиток підходів та альтернатив для впливу на зміни; прийняття рішень щодо обраної альтернативи; застосування дій для реалізації змін; спостереження впливу застосованих дій на робоче оточення [Там же].

Уточнюючи характер цієї навички, експерти стверджують, що це здатність ідентифікувати природу проблеми, деконструювати її та розробити ефективний комплекс дій для вирішення пов'язаних проблем [5].

Фахівці наголошують на 5-етапній формулі *IDEAL* (*identify, determine, examine, act and look*), яка широко застосовується в управлінні проектами, а саме: ідентифікувати проблему, визначити основні елементи проблеми, дослідити можливі вирішення проблеми, діяти стосовно рішення проблеми і подивитися на результати та сформулювати уроки, які потрібно засвоїти для майбутнього ефективного вирішення проблем [5].



Стенфордський дослідницький інститут за фінансової підтримки «Партнери Майкрософт у навчанні» розробили науково-дослідний проект «Інноваційне викладання та навчання» (2012), метою якого є допомога викладачам у плануванні навчальної діяльності, яка б надала студентам можливості формування та розвитку навичок 21-го століття [2]. Планування навчання 21 століття містить рубрики, які досліджують певні навички 21-го століття: співпрацю, побудову знань, саморегуляцію, вирішення реальних проблем та інновацію, використання ІКТ у навчанні та кваліфіковане спілкування. Дослідження кожної навички охоплює два види рубрик: рубрика планування навчання та рубрика роботи студента [2].

Мета статті полягає в огляді інноваційних підходів до викладання та навчання; розгляді навичок 21-го століття, які сприятимуть майбутній успішній професійній діяльності студентів, взагалі, та вирішенню проблем реального світу та інновації, зокрема; аналізі навчальної діяльності студентів, спрямованої на розвиток вирішення проблем та інновації згідно рубрик проекту «Інноваційне викладання та навчання» та досвіду роботи Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького; визначення можливостей навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» стосовно розвитку вирішення проблем реального світу та інновації; розробка та аналіз видів навчальної діяльності під час вивчення іноземної мови професійного спрямування згідно з кодами рубрик щодо розвитку вирішення проблем реального світу та інновації.

Виклад основного матеріалу. Дослідники вважають, що певні умови освітнього процесу сприятимуть формуванню та розвитку навички вирішення проблем реального світу та інновації у студентів, а саме: якщо студенти:

- знаходять рішення проблеми, яка нова для них;
- виконують завдання без інструктажу, як це робити;
- розробляють комплексний продукт виконуючи ряд вимог [2].

Отже, щоб навчальна діяльність вважалася такою, що сприяє розвитку навички вирішення проблем, вона не повинна давати студентам всю інформацію, тобто, студенти, щоб виконати завдання або визначити процедуру, повинні слідувати певним вимогам щоб прийти до ефективного рішення. Методисти виокремлюють наступні види навчальної діяльності, які сприяють розвитку навички вирішення проблем, а саме: дослідження параметрів. Узагальнення ідей та альтернатив, розробка свого підходу, проектування зрозумілого та узгодженого рішення, перевірка цього рішення [2].

В цьому контексті методисти наголошують на двох важливих характеристиках навички вирішення проблем, а саме: проблеми реального світу та інновації. Визначаючи проблеми реального світу, методисти наголошують, що це автентичні ситуації та потреби, які існують поза академічним контекстом. Спільні риси проблем реального світу характеризуються певними характеристиками:

- їх переживають реальні люди, які живуть там;
- знайдені рішення призначені для конкретної вірогідної аудиторії, а не для викладача, який буде оцінювати цей вид навчальної діяльності;
- вони мають конкретний явний контекст; студенти використовують актуальні дані, не навчальні, щоб вирішити проблему [2].

Стосовно іншої характеристики навички, то інновації вимагають реалізації ідей або рішень студентів на практиці у реальному світі.

Тобто, інноваційний характер передбачає лише застосування ідей студентів для людей поза навчальним контекстом, інших людей, не студентів. Вирішення такої проблеми має цінність поза виконанням завдань як певної справи в освітньому процесі.

Проект «Інноваційне викладання та навчання» пропонує візуальну ідею вирішення проблем у вигляді дерева рішення (Рис.1) [2]:

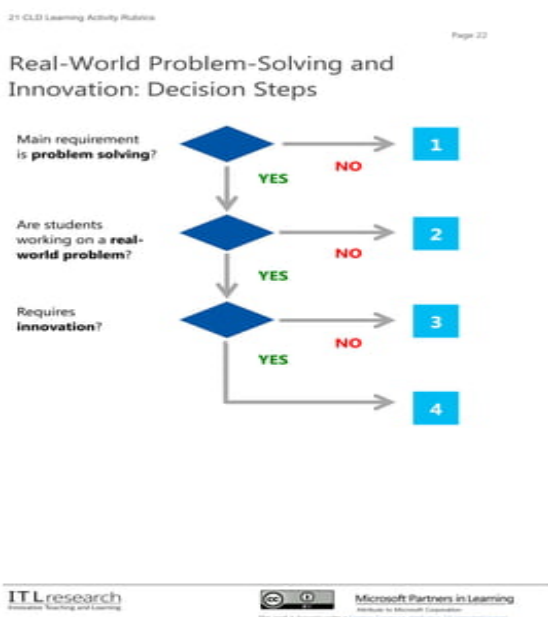


Рис.1. Вирішення проблем реального світу та інновації: кроки прийняття рішення за проектом «Інноваційне викладання та навчання» [2].

Як зазначено в проекті, не кожне завдання в навчальному процесі включатиме всі рівні вирішення проблем реального світу студентами, проте варто включати навчальний досвід всіх рівнів протягом періоду навчання. Згідно проекту, дерево рішення може бути представлене у формі рубрик, зазначаючи код та критерії:



1 – основна вимога навчальної діяльності не є вирішення проблеми; студенти користуються раніше вивченими відповідями або процедурами для більшості видів роботи;

2 – основна вимога навчальної діяльності є вирішення проблеми, але проблема не є проблемою реального світу;

3 – основна вимога навчальної діяльності є вирішення проблеми, проблема є проблемою реального світу, але студенти не займаються інноваційною діяльністю, від них не вимагається застосовувати свої ідеї в реальному світі або передавати свої ідеї поза межами академічного контексту для їх впровадження;

4 – основна вимога навчальної діяльності є вирішення проблеми, проблема є проблемою реального світу, студенти займаються інноваційною діяльністю, від них вимагається застосовувати свої ідеї в реальному світі або передавати свої ідеї поза межами академічного контексту для їх впровадження [2].

Оскільки, дослідження кожної навички охоплює два види рубрик: рубрика планування навчання та рубрика роботи студента, ми з'ясували ставлення науково-викладацького складу університету до застосування у навчальному процесі форм та методів роботи, які сприяли б формуванню та розвитку такої соціальної навички, як вирішення проблем реального світу, та ставлення студентів до форм та методів роботи, які сприяють формуванню та розвитку цієї навички. До опитування долучилися 26 викладачів та 34 студента Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького.

Вивчення думки викладачів стосовно формування та розвитку такої навички студентів, як вирішення проблем реального світу, у навчальному процесі показало, що більша частина викладачів використовують такі види навчальної діяльності, на які студентам потрібен великий проміжок часу (23,1% викладачів – «так» та 53,8% - «час від часу»). При цьому, дещо менший відсоток викладачів використовують такі види навчальної діяльності, в яких не дають студентам всю інформацію, яку вони потребують, щоб виконати завдання (23,1% - «так» та 30,8% - «час від часу»). Слід зазначити, що близько половини з опитаних викладачів використовують види навчальної діяльності, в яких не визначають студентам весь хід виконання, яким вони мають слідувати, щоб прийти до вирішення проблеми (по 26,9% - «так» і «час від часу») (Рис.2):

3. Чи використовуєте ви види навчальної діяльності, в яких не визначаєте студентам весь хід виконання, яким вони мають слідувати, щоб прийти до вирішення проблеми?

26 відповідей

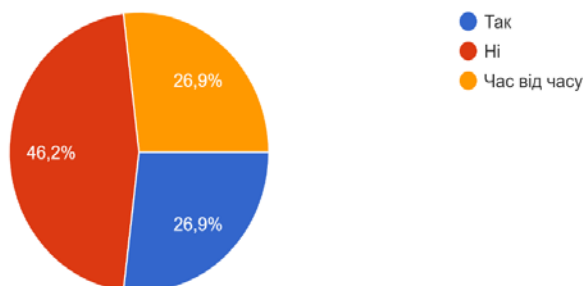


Рис.2. Опитування викладачів: Використання видів навчальної діяльності без зазначення всього ходу виконання завдання

Отже, науково-педагогічні працівники Черкаського національного університету, в цілому, застосовують у навчальному процесі форми та методи роботи, які сприяють розвитку навичок студентів вирішувати проблеми (з різною частотністю) та більше половини викладачів застосовують різні види навчальної діяльності, які сприяють розвитку цієї навички.

Аналізуючи ставлення студентів до форм та методів роботи, які сприяють розвитку навички вирішення проблем, ми прийшли до висновку, що студенти мають різний досвід щодо такого виду роботи, проте, понад 75% опитуваних студентів мали під час освітнього процесу досвід вирішення проблем, які існують поза межами академічного середовища (Рис.3):

2. Під час освітнього процесу чи вирішували ви проблеми, які існують поза академічним (навчальним) контекстом?

34 відповіді

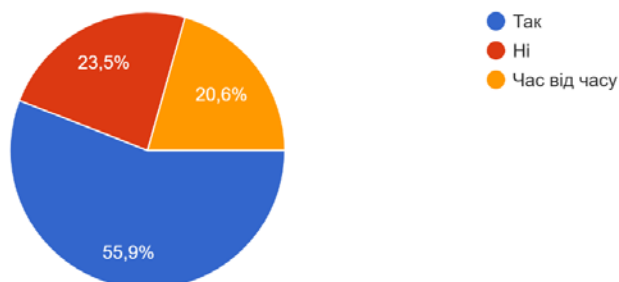


Рис.3. Опитування студентів: досвід вирішення проблем, які існують поза академічним контекстом.



Слід зазначити, що близько 25% опитуваних студентів під час освітнього процесу вирішували проблеми, які стосуються іншої аудиторії (не викладачів, які оцінюють навчальний процес). В той же час, близько 75% студенти вважають, що використовували актуальні дані для вирішення проблеми (рис.4);

4. Під час освітнього процесу чи вирішували ви проблеми, які використовують актуальні дані (не навчальні) для вирішення проблеми?

34 відповіді

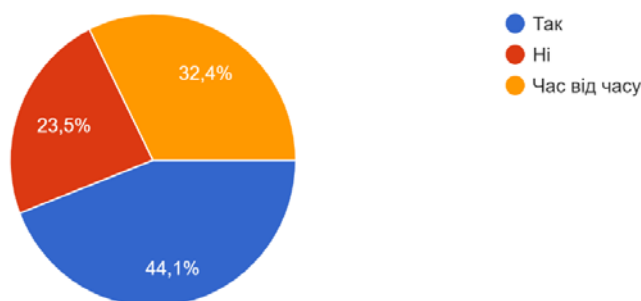


Рис.4. Опитування студентів: використання актуальних даних для вирішення проблеми.

Опитування свідчить, що близько половини студентів вважають, що їх ідеї використовувалися на практиці в реальному середовищі, не лише навчальному. При цьому, ще більше студентів (близько 70%) вважають, що від їх вирішення проблеми або їх ідеї користь була комусь поза межами навчального середовища.

Таким чином, опитування викладачів та студентів університету показало, що процес формування навички вирішення проблем має місце в освітньому процесі університету, а спеціальні види навчальної діяльності для розвитку цієї навички застосовуються з різною частотністю більше ніж на половині освітніх курсів університету.

Розглянемо можливості навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» стосовно формування та розвитку соціальної навички вирішення проблем реального світу студентів освітньої програми 016 Спеціальна освіта (Ортопедагогіка). Аналіз видів навчальної діяльності, спрямованих на розвиток цієї навички студентів, при вивченні іноземної мови професійного спрямування [6, 7] дозволив розробити та розподілити деякі форми та види навчання відповідно до рубрик, запропонованих проектом «Інноваційне викладання та навчання» [2]

Ми розробили навчальні діяльності для студентів (ОП: 016 Спеціальна освіта; дисципліна: «Іноземна мова професійного спрямування», тема: “Skeletal System”) та визначили їх код відповідно до рубрик саморегуляції (Див. Таблицю 1).

Таблиця 1

Види навчальної діяльності, спрямовані на формування та розвиток навички вирішення проблеми реального світу та інновації

Види навчальної діяльності	Завдання	Характеристика відповідно до рубрик
Discussion of the article “Skeletal System”	<p>1. Read the sentence and distinguish the functions of a skeletal system of the body:</p> <p><i>The skeletal system is made up of the bones in the body that work together giving support and structure to the body, protecting the organs, and providing places for muscles to attach.</i></p> <p>2. Agree or disagree with the statement:</p> <p>1) <i>The skeleton can be divided into three main parts: the trunk, the head, the limbs.</i></p> <p>2) <i>The trunk or body, has strong protection and light weight.</i></p> <p>3) <i>The head, gives support and protect internal organs.</i></p> <p>4) <i>The legs serve for action.</i></p> <p>5) <i>The arms serve for movement.</i></p>	1 – основна вимога навчальної діяльності не є вирішення проблеми; студенти користуються раніше вивченими відповідями або процедурами для більшості видів роботи
Presentation “Skeletal System: Definition. Structure. Function”	<p>1) Make your presentations answering the following questions: <i>What is skeletal system? What is the structure of skeletal system? What are the functions of skeletal system?</i></p> <p>2) Present <i>it for your groupmates.</i></p> <p>3) Determine and characterize <i>the bones and joints.</i></p>	2 – основна вимога навчальної діяльності є вирішення проблеми, але проблема не є проблемою реального світу



Development of sets of physical exercises	<p>1) Develop a set of exercises for different parts of the body</p> <p>2) Present them for your groupmates.</p> <p>3) Show examples of different types of exercises in various sports.</p>	3 – основна вимога навчальної діяльності є вирішення проблеми, проблема є проблемою реального світу, але студенти не займаються інноваційною діяльністю, від них не вимагається застосовувати свої ідеї в реальному світі або передавати свої ідеї поза межами академічного контексту для їх впровадження
Presentation of sets of physical exercises	<p>1) Develop a set of exercises for flexibility</p> <p>2) Present them for pupils at school during your practice</p> <p>3) Show examples of different types of exercises in various sports for schoolchildren</p>	4 - основна вимога навчальної діяльності є вирішення проблеми, проблема є проблемою реального світу, студенти займаються інноваційною діяльністю, від них вимагається застосовувати свої ідеї в реальному світі або передавати свої ідеї поза межами академічного контексту для їх впровадження

Висновки. Отже, деякі види навчальної діяльності, які застосовуються протягом вивчення дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування», мають можливий потенціал для розвитку навички ефективного спілкування, оскільки дозволяють розробити та розподілити деякі форми та види навчання відповідно до рубрик, запропонованих проектом «Інноваційне викладання та навчання».

Таким чином, одним із завдань інноваційного навчального середовища є розвиток навички вирішення проблем, яка розширюється до вирішення проблем реального світу та інновацій. Аналіз викладацької діяльності, спрямованої на розвиток навички співпраці показав, що науково-педагогічні працівники Черкаського національного університету, в цілому, застосовують у навчальному процесі форми та методи роботи, які сприяють розвитку навички студентів до вирішення проблем реального світу та інновацій (з різною частотністю), розглядаючи її як необхідну навичку для навчального процесу, а також для подальшого успіху у професійній кар'єрі. Огляд навчальної діяльності студентів, спрямованої на розвиток навички вирішення

проблем свідчить, що студенти мають різний досвід вирішення проблем та інновацій у навчальному процесі, при цьому, студенти беруть участь у видах роботи, які виходять за межі навчального середовища або приносять користь комусь поза академічним контекстом.

Навчальна дисципліна «Іноземна мова професійного спрямування» має потенційні можливості розвитку навички вирішення проблем та інновацій, які будуть необхідними також в подальшій професійній кар'єрі студентів, оскільки розробка та аналіз видів освітньої діяльності дозволив розподілити деякі форми та види навчання відповідно до рубрик, запропонованих проектом «Інноваційне викладання та навчання».

Метою подальших досліджень вбачаємо аналіз освітньої діяльності, спрямованої на розвиток інших навичок 21 століття, та можливості навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» в цьому аспекті.

Література:

1. Doyle A. (2021) Top Skills and Attributes Employers Look for. The Best Skills to Have for your Job Search. *The Balance Careers*. Updated on July 16, 2021. URL: <https://www.thebalancecareers.com/top-skills-employers-want-2062481>
2. The Partnership for 21st Century Skill (2012). Framework for 21st Century Learning, retrieved January 2017, from 21st Century Learning Design - ITL Research. URL: <https://education.microsoft.com/GetTrained/ITL-Research>
3. Problem-Solving Skills: What They Are and How to Improve Yours (2021). *Career Advice Experts*. URL: <https://www.glassdoor.com/blog/guide/problem-solving-skills/>
4. Stottler W. (2021) Problem-Solving Learning Path. *Keppner-Tregoe: Challenges. Opportunities. Results*. URL: <https://keppner-tregoe.com/blogs/what-is-problem-solving-and-why-is-it-important/>
5. Abazov R. (2022) How to improve your problem skills? *Top Universities*. URL: <https://www.topuniversities.com/blog/how-improve-your-problem-solving-skills>
6. Куліш І.М., Королюк Г.О. Англійська мова для студентів спеціальності «Здоров'я людини». Видання друге, перероблене / І.М.Куліш, Г.О.Королюк. – Черкаси: Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. – 2019. – 248 ст.
7. Методичні рекомендації до самостійного вивчення іноземної мови магістрантами спортивних спеціальностей / Укладачі: Куліш І.М., Некоз І.В., Королюк Г.О. – Видавець ФОП Гордієнко Є.І., Черкаси. – 2022. – 58 с.

References:

1. Doyle, A. (2021) Top Skills and Attributes Employers Look for. The Best Skills to Have for your Job Search. *The Balance Careers*. Retrieved from <https://www.thebalancecareers.com/top-skills-employers-want-2062481> [in English].
2. The Partnership for 21st Century Skill (2012). Framework for 21st Century Learning, retrieved January 2017, from 21st Century Learning Design - ITL Research. *education.microsoft.com* Retrieved from <https://education.microsoft.com/GetTrained/ITL-Research> [in English].



3. Problem-Solving Skills: What They Are and How to Improve Yours (2021). Career Advice Experts. *www.glassdoor.com* Retrieved from <https://www.glassdoor.com/blog/guide/problem-solving-skills/> [in English].

4. Stottler, W. (2021) Problem-Solving Learning Path. Kepner-Tregoe: Challenges. Opportunities. Results. *kepner-tregoe.com* Retrieved from <https://kepner-tregoe.com/blogs/what-is-problem-solving-and-why-is-it-important/> [in English].

5. Abazov, R. (2022) How to improve your problem skills? Top Universities. *www.topuniversities.com* Retrieved from <https://www.topuniversities.com/blog/how-improve-your-problem-solving-skills> [in English].

6. Kulish, I.M., Koroljuk, G.O. (2019). *Anglijs'ka mova dlja studentiv special'nosti «Zdorov'ja ljudini» [English language for students majoring in "Human Health"]*. Cherkasi: Cherkas'kij nacional'nij universitet im. B. Hmel'nic'kogo [in Ukrainian].

7. Kulish, I.M., Nekož, I.V., Koroljuk, G.O. (2022). *Metodichni rekomendacii do samostijnogo vivchennja inozemnoi movi magistrantami sportivnih special'nostej [Methodological recommendations for independent study of a foreign language by master's students of sports specialties]*. Cherkasi: Vidavec' FOP Gordienko Є.I., [in Ukrainian].



УДК 37.01:392.3]:[323.1+172.15](477.83/.86)(091)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-548-561](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-548-561)

Лисак Віра Миронівна доктор філософії, кандидат педагогічних наук, доцент, Львівський торговельно-економічний університет, вул. Братів Тершаковців 2а, каб. 515, м. Львів, 79010, тел.: (032) 295-81-91, <https://orcid.org/0000-0001-7987-6096>

Дубравська Дося Михайлівна доктор філософії, кандидат психологічних наук, доцент, Львівський торговельно-економічний університет, вул. Братів Тершаковців 2а, каб. 515, м. Львів, 79010, тел.: (032) 295-81-91 <https://orcid.org/0000-0002-4641-3375>,

Кость Соломія Степанівна кандидат філологічних наук, доцент, Львівський торговельно-економічний університет, вул. Братів Тершаковців 2а, каб. 515, м. Львів, 79010, тел.: (032) 295-81-91, <https://orcid.org/0000-0002-9044-6035>

АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗМІСТУ ТА ФОРМИ ГАЛИЦЬКОЇ РОДИНИ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

Анотація. В історико-педагогічному дослідженні проаналізовано аспекти становлення та розвитку галицької родини як осередку формування української нації. Висвітлено сутність галицької родини – берегині національних традицій, спадкоємиці багатой матеріально-духовної культури та осередку високого патріотизму. У багатовекторному вимірі форми організації родини визначають її християнську сутність та духовні цінності.

Родина - унікальний феномен, що супроводжує людину від народження до смерті впродовж усього життя. Значення ролі матері, батька та інших єдинокровних родичів в житті дитини - неоціненне. У триєдиному компоненті: подружжя - батьківство - родинність можна говорити про конструювання сім'ї як системи, що складається з підсистем. Первинні підсистеми, що входять до складу родини: подружні, батьківські, особистісні, які виникають між дітьми.

Аспектно досліджується велика та мала групи галицької родини. Важливо, що велика родина в Галичині існувала в таких формах: дворище, кумівство, побратимство (посестринство), приймацтво. Для обох типів галицької родини характерна особлива роль голови двору –



батька, старшого сина (брата) або матері (вдови), а родинні традиції були патріархальними. Зокрема, голова родини сам брав участь у виконанні всіх основних польових і господарських робіт, розподіляв основні види робіт між іншими членами родини, передбачав витрати на потреби господарювання. Місія глави родини полягала в тому, щоб регламентувати сімейні порядки, забезпечити беззаперечну репутацію кожного члена спільноти, відтак передавати за власним бажанням спадок.

Прослідковується історична ретроспектива становлення та розвитку цілісного осередку із добросесними християнськими цінностями, світоглядними переконаннями, національно-патріотичним спрямуванням. В історико-педагогічному ракурсі розглядається порівняльна характеристика селянських та інтелігентських родин, визначається їхній зміст, форми спілкування та особливості дітей у великих та малих родин.

Галицька родина – це соціальний інститут, який об'єднує три види взаємодії: подружжя, батьки-діти, діти-діти, в якому реалізуються завдання забезпечення фізичного, соціального, психологічного розвитку усіх її членів

Ключові слова: галицька родина, національна ідея, патріотизм, велика та мала галицька родина, історична ретроспектива.

Lysak Vira Myronivna Doctor of Philosophy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lviv University of Trade and Economics, str. Brativ Terhakovtsiv 2a, room 515, Lviv, 79010, tel.: (032) 295-81-91, <https://orcid.org/0000-0001-7987-6096>

Dubravska Dosya Mykhaylivna Doctor of Philosophy, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Lviv University of Trade and Economics, str. Brativ Terhakovtsiv 2a, room 515, Lviv, 79010, tel.: (032) 295-81-91 <https://orcid.org/0000-0002-4641-3375>,

Kost Solomiya Stepanivna Candidate of philological sciences, associate professor, Lviv University of Trade and Economics, str. Brativ Terhakovtsiv 2a, room 515, Lviv, 79010, tel.: (032) 295-81-91, <https://orcid.org/0000-0002-9044-6035>

ASPECTS OF RESEARCHING THE CONTEXT AND FORM OF THE GALICIAN FAMILY IN A HISTORICAL RETROSPECTIVE

Abstract. The general purpose of this historical and pedagogical research is to analyze the foundations and development of the Galician



family as a unit of the formation of the Ukrainian nation. The essence of the Galician family as the keeper of national traditions, heiress of rich material-spiritual culture, and a cell of high patriotism is highlighted. In the multi-vector dimension, the forms of a family organization determine the Christian essence and spiritual values.

The family is a unique phenomenon that accompanies a person from birth to death throughout their life. The importance of the role of mother, father and other single-blood relatives in the life of the child is invaluable. In the triple component of marriage, parenthood, and kinship, we can talk about the construction of the family as a system composed of subsystems. The primary subsystems of the family are the marital, parental, and personal subsystems arising between children.

The large and small groups of the Galician family are studied in detail. It is important that a large family in Galicia existed in the following forms: courtyard, nepotism, brotherhood (sisterhood), and foster. Both types of Galician family have a special role as the head of the court - father, eldest son (brother), or mother (widow), and family traditions were patriarchal.

In particular, the head of the family himself participated in all major fields and economic work, distributed the main types of work among other family members, and provided expenses for the needs of the household. The mission of the head of the family was to regulate the family order, to ensure the indisputable reputation of each member of the community, and then to transfer the inheritance at his will, to allocate the heir.

The historical retrospective of the formation and development of a coherent unit with virtuous Christian values, worldview beliefs, and national-patriotic direction is traced. From the historical and pedagogical point of view, the comparative characteristics of peasant and intellectual families are examined, their content, forms of communication and peculiarities of children in large and small families are determined.

The Galician family is a social institution that unites three types of interaction: spouses, parents-children, children-children, in which the physical, social, and psychological development of all its members is ensured.

Keywords: Galician family, national idea, patriotism, large and small Galician family, historical retrospective.

Постановка проблеми. Українська родина є складним багатовимірним соціально-педагогічним осередком, яка не лише утворює ядро нації, а й безпосередньо впливає на розвиток ціннісних вартостей та демократичних засад. Саме у час повномасштабної



російсько-української війни родинні стосунки набули якісно нового вияву самоствердження, об'єднання та згуртування заради життя, справедливості та існування української держави. За даними Генштабу України, серед десяти воїнів ЗСУ, дев'ять захисників є вихідцями із Галичини і презентують Західну частину України, як патріотично налаштовану та національно сконцентровану українську спільноту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми сім'ї, шлюбу, функції родини, її моделі розкриваються в працях соціологів С. Голод, Ю. Семенова, А. Харчева; філософів Ф. Арісса, К. Юнга; етнографів І. Кона, М. Мід, В. Наулко; психологів Е. Ейдемільера, Е. Еріксона, М. Мацьковського; істориків Т. Антонюк, М. Грушевського, М. Костомарова; педагогів В. Кравця, А. Кузьмінського, В. Омеляненка, В. Постоного, С. Харченка.

Українські дослідники (Л. Бучинська, І. Гавриленко, В. Кравець, С. Харченко), зарубіжні вчені (О. Антонов, В. Дружинін, А. Харчев, М. Плопа) сходяться на тому, що саме функції родини вирізняють її ознаки як соціального інституту серед інших інституцій спільноти. Історія становлення інституту родини засвідчує змінність її функцій, еволюційний розвиток сімейно-шлюбних стосунків та родинних традицій, які визначаються задоволенням духовних та матеріальних потреб кожного члена родини.

Системний аналіз науково-методичної літератури з проблем родини, родинно-шлюбних стосунків (В. Кравець, А. Харчев) засвідчує те, що в історії української родини, зокрема на теренах Галичини змінювалися різні форми стосунків між чоловіком і жінкою, матір'ю та батьком, батьками та дітьми. Історично шлюб вирізнявся різновидами, зазнав конкретних модифікацій, певних табу, а шлюбно-родинні відносини розумілися як *групові, парні, моногамні*. Відповідно до того родина на кожному етапі еволюції реалізувала свої завдання через конкретні функції.

Мета статті - аспектно проаналізувати зміст та форми галицької родини як берегині та продовжувачки національних традицій, спадкоємиці багатой матеріально-духовної культури та осередку високого патріотизму. У становленні та розвитку галицької родини прослідковуються психолого-соціальні передумови, своєрідна класифікація та відповідні функції.

Виклад основного матеріалу. Українська родина – невід'ємна складова соціальної структури нації, народності, етносу, а відтак суспільства. У родині як соціальному осередку відбувається формування ціннісних орієнтацій дітей та молоді, закладаються

світоглядні націоцентричні уявлення та системно організовується побут.

Галицька родина як найважливіша національна працездатна та споживча одиниця поєднує в собі якості глибоко патріотичної організації, суспільної структури, інституції та малої групи. Витоки галицької родин, як і української загалом, простежуються ще з доби раннього палеоліту (приблизно 200 тис. років до н.е.), а, за дослідженнями М. Грушевського, чіткі форми родинної спільноти відслідковуються в індоєвропейську епоху. Хліборобське життя галичан, осідлість, стабільність на земельних ділянках, якими займалися жінки, спричинили до того, що матір – основа родини. З давніх-давен галичанка – не просто жінка, а горда жінка, яка не терпіла невірності чоловіка, була берегинею релігійної духовності.

У філософському аспекті шлюб та родина, як семантично споріднені поняття, розглядаються у площині тенденцій соціального розвитку та структури суспільства в цілому. Наукові знання із соціології, етики, соціальної психології будуються на загальнотеоретичних позиціях філософії, а фізіологічні та соціально-гігієнічні аспекти шлюбно-родинних відносин та їхні наслідки вивчаються медичними науками. Демографи розглядають родину як найважливіший механізм відтворення населення у широкому змісті слова, а також її формування у взаємозв'язку із соціально-економічним розвитком.

Феномен родини є невід'ємною складовою соціальної структури народу, народності, етносу, а відтак суспільства. Дослідження родини, що історично та територіально сформувалася в Галичині, культурно-етнографічному регіоні України (Львівська, Івано-Франківська та Тернопільська області) потребує комплексного розгляду в історико-педагогічному аспекті. Варто зазначити, що в межах Галичини виділяють територіально обмежені та етнографічно забарвлені місцевості (регіони): *Західне Поділля, Опілля, Наддністрянщина, Підгір'я, Покуття, Надсяння*, а також північні частини *Бойківщини, Гуцульщини та Лемківщини* із індивідуально-етнографічною специфікою функціонування родини як соціокультурного осередку.

Лексеми „*рід*”, „*родина*” - поняття спорідненні, як родові та видові, однак рід розглядають як сув'язь поколінь, що походить від одного предка, а родина є окремою спільнотою, що складається з кровно споріднених осіб, які живуть разом. Поняття „*громада*” - значно ширше, оскільки об'єднує родини та роди, що проживають на одній території та культивують національні традиції, християнські



звичаї та обряди, висувають власну громадянську позицію (думку). Галицька родина – це соціальний інститут, що об'єднує три види кровної взаємодії: подружжя, батьки-діти, діти-діти, які пов'язані взаємною моральною відповідальністю, національно усвідомленою ідеєю та спільністю побуту.

Нуклеарна галицька родина найчастіше побутує в таких різновидах: *подружжя пара* – чоловік та дружина, без дітей; *повна* – батьки та діти; *неповна* – один із батьків та діти. Згодом дуже поширеною була *двопоколінна родина*, яка спільністю побуту, звичаєвістю та традиційністю поєднувала батьків та неодружених дітей, а також вирізнялася різною чисельністю дітей серед світської інтелігенції та селянства.

Батьківська складова визначається вихованням дітей у широкому родинному змісті слова: задоволення фізичних, духовних та психічних потреб молодшого покоління, сприяння загальному національно усвідомленому та інтелектуальному розвитку, систематичній соціалізації. Міжособистісні стосунки між дітьми передбачають надання один одному взаємної допомоги та моральної підтримки на рівнях побуту та в умовах соціальної адаптації.

Коли в 1867 році Австро-Угорщина реорганізувалася на двоєдину конституційну монархію, Східна Галичина дістала автономні права, але польська верхівка-аристократія узурпувала усі юридичні, майнові, геополітичні права та жорстоко розправлялася з українським національним рухом. Українці (називали себе русинами) були більмом в очі для поляків, які загалом заперечували їхнє існування. Відтак права українців-галичан обмежувалися та нівелювалися незаперечно: жодного не допустили в крайові чи повітові установи, уряд намісництва у Львові. Навіть у повітах, де українців було більше 90 % населення, урядовою мовою була польська, усі державні посади контролювала польська адміністрація.

А „представника народу” у львівський сойм чи віденський парламент (райстрат) обирали усіх, лише не-українця. До прикладу, в 1895 році до парламенту балотувався Іван Франко, однак австрійські власті та польські шовіністи всіляко суперечили проти обрання „неблагодійного хлопського” кандидата. Пізніше політична ситуація дещо змінилася, і вже в 1908 році відомий письменник-експресіоніст Василь Стефаник був обраний депутатом до Віденського райстрату, у якому самовіддано захищав інтереси гуцульських родин аж до розпаду Австро-Угорщини. Більшість галицьких родин кінця XIX- початку XX століття ставали національно свідомими, релігійно стійкими та

емоційно незалежними всупереч польській дискримінації, насильству чи іншим провокативним діям.

Уся Галичина поділялася на 79 повітів, з яких 50 припадало на Східну Галичину, де українці становили однозначну більшість, окрім Львова, де проживала майже половина поляків. На теренах української Галичини проживало лише 3 % поляків, попри те вирізнялася могутня та впливова верства польської аристократії - дідичів (шляхти), яким належало від 40 % до 50 % землі та стільки ж євреїв (жидів), що займалися торгівлею. До прикладу, українцям відмовляли в отриманні посад в урядових установах, інтелектуальну еліту (зокрема, поета Івана Франка) цькували морально в польській пресі, змушували робітника чи селянина змінити метрику, перейшовши на римо-католицький обряд чи голосувати за польського кандидата. Однак висока духовна складова, твердість національних переконань, глибинні патріотичні почуття передавалися від покоління до покоління, тому галичани не асимілювалися у сполонізованому тогочасному суспільстві. Однак щораз більше галицьких родини виїжджали спочатку тимчасово, а відтак на постійно до Канади, Аргентини, Америки. Під час парцеляції галицькі селян з 275. 000 га панської землі отримали лише 38 тис. га, залишаючись бідними та безземельними.

Галицька родина у кращому своєму вияві є скарбницею ціннісних духовних орієнтацій та твердих національно-патріотичних переконань, організованим осередком побуту. Практично на всіх етапах історичного розвитку родина виступала найважливішою національною одиницею, в якій поєднуються ознаки суспільної структури, своєрідної соціальної інституції та малої групи.

Тому традиційно родина поділялася на **два основних типи: велику і малу**. До великої родини належали різноманітні види складних багатопоколінних структур - *сімейна община, патронімія, неподільна община*, які вирізнялися походженням, часом та місцем поширення, характером внутрішніх взаємин, кількісним складом. *Мала родина* складалася лише з подружньої пари, яка не мала одружених дітей.

Для обох типів характерна особлива роль голови двору – батька, старшого сина (брата) або матері (вдови), а родинні традиції були патріархальними. Зокрема, голова родини сам брав участь у виконанні всіх основних польових і господарських робіт, розподіляв основні види робіт між іншими членами родини, передбачав витрати на потреби господарювання. Його місія полягала в тому, щоб регламентувати сімейні порядки, забезпечити беззаперечну репутацію кожного члена спільноти, відтак передавати за власним бажанням спадок, виділяти



синів на окреме господарство, давати благословення на одруження дітей.

Від непрацездатного глави родини влада переходила до старшого сина, натомість жінка також відігравала ключову роль у родинному гнізді та вирішенні усіх сімейних справ. Водночас робота у веденні домашнього господарства розподілялася на „чоловічу” та „жіночу”, про те були і спільні роботи, однак громада не схвалювала втручання жінки в чоловічі справи.

Велика родина в Галичині існувала в таких формах: *дворище, кумівство, побратимство (посестринство), приймацтво*.

Дворище – сімейний та територіально-господарський устрій, що складався з кількох господарств, що належали близьким родичам. Упродовж розвитку дворище поповнювалося на рівноправних засадах сторонніми особами – *потужниками, поплічниками*. Дворище як форма господарювання містило у собі орні землі, ліси, луки, пасовища, мисливські та рибальські угіддя, борті. „*Бортъ* (і, ж. і я, ч., заст.)-найпростіший вулик — видовбана колода, яку навішують на дерево, або дупло в дереві, де живуть бджоли”[5, 222]. З часом дворище поступово розпадалося на індивідуальні господарства малих сімей.

Найбільш поширеною формою колективної взаємодопомоги в Галичині, як загалом й в Україні, була *толока* (у росіян — поміч, толока; білорусів — талака; болгар — тлака; поляків — тлука). Недаремно в народі казали: „Без толоки як без руки: ні хати не зробиш, ні сіна не скосиш”. Галицька толока - складний звичай, який передбачав обряд запрошення, сукупність спільної праці, в поєднанні з розважальними елементами, церемонією пригощання, ритуалом прощання та проведенням розваг. Більше того, було прийнято приходити на толоку і без запрошень; найчастіше це практикувалося на молодіжних толоках, наприклад, при луценні кукурудзи: дівчат зазвичай запрошували, а хлопці приходили самі.

Кумівство – вид духовної спорідненості, при якому новонародженій дитині обирали хресних батьків – її опікунів та покровителів. У дохристиянський час, коли роль батька не була такою значимою, брат матері зобов’язувався берегти, захищати на навчати дитину. У християнський період церква виробила обряд хрещення дитини, тобто прилучення її до віри батьків за допомогою хресних. Хрестини відбувалися в церкві, а в разі хвороби дитини – у хаті. Рідні та обрані батьки називали один одного кумами (на Бойківщині – *нанашками*, на Гуцульщині – *матка, батько*), на інших поселеннях - *прикумками, підкумками*. Залежно від порядку обрання кумів поділяли

на таких: *кликани* (запрошували хлібом-сіллю, відмова вважалася гріхом); *відкупні* (брали на заміну кликаних у випадку хвороби дитини, яку передали через поріг або вікно в обмін на отримані від них гроші, аби запобігти дитячій смертності), *здибані* (стрічені) куми – це перші зустрічні люди, запрошені родинами, в яких часто помирали діти. Позатим стрічені куми вважалися ріднішими за кликаних, а відкупні були найбільш шанованими й поважними. Зазвичай куми вступали в супряжні спілки: купно приходили на толоку, свідчили при укладанні угод (могоричники).

У кумівстві важливо виділити обряд - пострижини (на Гуцульщині це називалося обтинанням, рубанням, обрубанням), який проводився двічі: через місяць від народження, а також у рік як знак прилучення до роду та соціалізації у родині, громаді, спільноті. Таким чином, у кумівстві прослідковувалися особливості обопільного родинного виховання: похресники вшановували хресних та дякували своїм за турботу, а відповідно батьки брали на себе моральні, а відтак й матеріальні обов'язки.

Побратимство (посестримство) – особливі звичаї духовного споріднення та безкорисливої взаємодопомоги, які здавна відомі в Галичині, широко побутували в чарівних казках про Котигорошка, Вернигору, Вирвидуба, народних віруваннях і легендах та збереглися у повсякденному житті аж до початку ХХ ст.

У первинному вигляді акт братання відбувався в хаті майбутніх побратимів (посестер) у присутності односельців. Обряд супроводжувався символічними примовляннями, молитвою, цілуванням ікони, перев'язуванням рушниками. Попри те, побратими обмінювалися святими образами, хрестами, відтак практикувалося взаємне пиття вина чи горілки (*горілчані братії*). Побратими обмінювалися різними дарунками, зокрема живністю (худобою), вуликами, а жінки - головно рушниками. Подібну спілку, зазвичай, укладали бідні одинокі люди з метою матеріальної допомоги чи моральної підтримки.

У такій формі церковного і світського об'єднання побутували назви: брати (*сестри*) у хресті, названі брати (*сестри*), побратим, посестра, посестриця, брататися, сестритися, породатися. Ці особливі стосунки вважалися священними, дорівнювалися до родинних, і тривали упродовж усього життя. Зрада побратимства, як і посягання на честь посестри чи дружини побратима, вважалися тяжким гріхом, подібно як і гріх між кумами.



Приймацтво - традиційне явище сімейних і господарських відносин, пов'язане з особою *приймака*, тобто сторонньої людини, прийнятої на певних умовах в ту чи іншу родину. Приймацтво здійснювалося кількома шляхами: укладанням шлюбу, у якому чоловік переходить до батьків дружини, договором чи звичаєм усиновлення. Мотиви цього родинно-побутового явища найрізноманітніші: *морально-жертівні* – допомогти самотнім, самотнім людям в житлово-побутових потребах та родинному затишку; *меркантильні* - набути в господарстві додаткової робочої сили й покращити його економічне становище (через відсутність синів чи смерті годувальника-батька); *особистісно-психологічні* – взяти в бездітну повну чи неповну родину дитину. Саме тому в приймацтві виокремлюють: *приймаків родинних, приймаків-зятів, годіванців, вихованців*.

Остаточний розпад великої родини відбувся саме в середині XIX ст., тому остання стадія цього процесу – автономізація як відокремлення подружніх пар не тільки від розширених, а й від простих родин. У цей процес Галичина вступила приблизно наприкінці XIX ст., орієнтовно на 30 років пізніше ніж Західна, Північна та Південна Європа, на думку польського дослідника К. Заморського.

Наприкінці XIX - 30-х років XX ст. серед представників освіченої верстви найпоширенішою була двопоколінна родина (включала батьків і неodrужених дітей), яка й становить основу нашого дослідження. Саме на підставі її вивчення можна простежити специфіку родинного життя інтелігенції, порівнюючи її із селянською родиною.

Особливо чітко простежується відмінність між родинами інтелігенції та селян на основі чисельності їх членів, бо зазвичай світська інтелігенція здебільшого була малочисельна (дітонороджуваність у них становила 2-3 особи, у той час як у селян - 5-7 осіб). Зокрема, згідно зі статистичними дослідженнями у першому десятилітті XX ст. на Прикарпатті на один шлюб припадало 5,2 дітей (не враховуючи мертвонароджених).

Інша ситуація спостерігалася у священничих родинах, де середній показник народжуваності, як правило, зберігався на рівні 4-5 немовлят. Не рідкістю були родини, в яких налічувалося десять, а то й більше дітей. До прикладу, парох Жаб'є-Слупейки Косівського повіту, радник єпископської консисторії Т. Коржинський мав тринадцять дітей, десять дітей виховувалося в родині отця Й. Абрисовського.

У 30-х рр. XX ст. показник смертності немовлят серед греко-католицького населення Галичини становив приблизно 20 випадків із

100, у той час як серед православних - 18,7, римо-католиків - 17, євангелістів та євреїв відповідно - 15,3. Архівні джерела засвідчують значно нижчу смертність серед дітей освіченої верстви, аніж серед широкого загалу, яка визначалася певними знаннями батьків про особливості догляду за дітьми, значно кращими умовами побуту, ширшим доступом до кваліфікованої медичної допомоги. До слова, в багатьох інтелігентних родин для догляду за дітьми наймали няньку, тоді як у селян вихованням молодшого покоління здебільшого займалися старші за віком діти.

Галицькі родини, які склалися тільки із самої подружньої пари, траплялися вкрай рідко (приблизно, за твердженнями А. Пономарьова, наприкінці XIX ст. становила в Україні тільки 7 %). Втім такі особливі родини здебільшого брали на виховання сиріт чи дітей із незаможних родин. А серед греко-католицьких родин досить розвиненим було *опікунство*, коли бездітна пара приймала дівчину з бідної сім'ї священника та зобов'язувалося дати їй належне виховання і видати заміж із відповідним посагом.

В архівних джерелах та історико-педагогічній літературі знаходимо докази упередженого ставлення до наречених, які представляли світські професії. Наприклад, М. Шлемкевич писав, що у другій половині XIX ст. доньки священників для одруження із світськими інтелігентами таємно залишали батьків [8, 48]. Однак педагоги все-таки ставали членами родин духовенства, натомість рідкісними були подібні випадки серед селян і навіть дяків.

Предметно, що особливу специфіку мала також система родинних взаємин в інтелігентній родині. В історико-педагогічній літературі галицькі священничі родини зазвичай називали „*патріархальними*”, які розглядалися як виняткове та абсолютне розпорядне право господаря, і визначали традиційність сімейного укладу. Патріархальність влади була відносною і, подібно до селянської родини, в основному виявлялася на побутовому рівні: послух дітей - батькам, дружини - чоловікові, усіх членів - її голові.

Досліджуючи родини вчителів, зокрема їхній тип авторитету, цілком справедливо можна назвати їх *егалітарними* (з франц. „egalite” - рівність). Бо саме дружина вносила у родинний бюджет однакову чи майже рівносильну частку із чоловіком, тому вважалася його рівноправним партнером.

Загалом становище жінки в інтелігентній родині та жінки-селянки мало суттєві відмінності, оскільки навіть незаможна інтелігентна родина наймала жіночу прислугу, яку підбирали або з



числа місцевих мешканок, або через газетні оголошення. Тому, звільнившись від хатніх та господарських робіт, жінка освіченої верстви мала більше часу на дозвілля та самоосвіту. Між тим в традиційній селянській родині, окрім повного обсягу домашніх справ, мати змушена була виконувати спільно з чоловіком також значну частину господарської праці (наприклад, заготівля сіна, збір урожаю тощо).

У тогочасній галицькій спільноті чітко пропагувалася ідея матеріальної незалежності жінки, що мало звільнити її від необхідності вимушеного заміжжя. У творі феміністичного спрямування - повісті Ольги Кобилянської „Царівна” яскраво простежується образ сильної незалежної жінки - Наталки Веркович. З цього приводу висловилася також педагог О. Дучимінська, бо письменниця на перший план вивела „жінку-людину, яка вже мала в душі свій світ, а не тільки відбитку „його” (чоловіка) ...” [2, 173].

Боротьба жінок-інтелігенток за матеріальну та духовну рівність мала велике суспільне гендерне значення, бо фінансова самостійність визначалась здобуттям певного фаху та пропагандою жіночої освіти. Активна громадська праця галицьких жінок в культурно-освітньому та господарському житті спричинила розбудову національно зорієнтованої спільноти, національно-патріотичного виховання дітей та юнацтва.

Відмінними в інтелігентних та селянських родинях були світоглядні погляди на виховання молодого покоління. На відмінну від родини інтелігентної, народження дитини в селян сприймалося як поява ще одного помічника або помічниці, згодом - майбутнього господаря чи господині. Дітей з раннього віку залучали до виробничого процесу: з п'яти років виконували хатню роботу, пасли гусей, допомагали в догляді за худобою. Натомість в інтелігентних родинях малолітні діти практично не займалися фізичною працею, бо їхнім обов'язком вважалося сумлінне навчання, ретельне засвоєння християнських чеснот та світоглядних уявлень. У родинях духовенства діти найчастіше прислужували батькові у церкві, а досягнувши старшого віку, доньки священника починали допомагати матері у веденні господарства.

Специфіка відносин у кожній галицькій родині своя, проте закономірно, що в селянських родинях фізична праця вважалася однією із незамінних складових виховання молодшого покоління, а коло господарських обов'язків дітей інтелігенції було набагато вужчим, аніж їх ровесників із селянського середовища.

Таким чином, родина галицької інтелігенції кінця XIX - 30-х років XX ст. відрізнялася від традиційної селянської родини за соціальними, національними та іншими чинниками. Бо система взаємин між членами родини, визначалася гендерними ознаками, різним становищем жінки та чоловіка, особливостями виховання дітей. Водночас, архівний та історіографічний матеріал дає підстави виділити факти відмінності між родинами світської інтелігенції та духовенства, зокрема рівня коефіцієнта народжуваності, віку одруження, ставлення до шлюбів із представниками іноетнічної спільноти тощо.

На нашу думку, дуже важливим є філософський аспект інтерпретації родини, який полягає у взаємній любові, терпінні, взаєморозумінні, єдності поглядів щодо виховання своїх спадкоємців.

Батьківська (виховна) підсистема виконує завдання, пов'язані з вихованням дітей (задоволення фізичних, психічних, духовних потреб, підтримка всебічного розвитку, соціалізація). Виконуючи ці завдання, батьки підтримують дитину на кожному етапі її життя і урахуванням збереження рівноваги між батьківським контролем і зростаючою необхідністю автономії дитини. Завдання підсистеми дітей включають надання один одному підтримки і взаємодопомоги в побутових умовах і в розвитку соціальних умінь. Якщо підсистеми, відповідно до структурної моделі, ієрархічно організовані, то і сім'я ефективно функціонує і має чіткі відмінності між рівнями підсистеми. Зазначимо, що особливість сім'ї визначається опікою батьків над дітьми. Тому сім'я не цілком демократичною системою, і діти не рівні батькам, але водночас батьки прислуховуються до дітей, враховують їхню думку, схвалюють позитивні дії, заохочують відповідно до віку, досвіду і батьківської відповідальності. Рішення, які стосуються сім'ї та її членів, батьки приймають самостійно. Це є основою батьківського авторитету, за якою діти навчаються з повагою ставитися до батьків і дорослих. Взаємодія в ситуаціях, в яких простежується владна нерівність.

Висновки. Проаналізувавши різні визначення родини, з огляду на предмет та методологію нашого дослідження, вважаємо доцільним таке визначення: *родина* – це соціальний інститут, який об'єднує три види взаємодії: подружжя, батьки-діти, діти-діти, в якому реалізуються завдання національно-патріотичного, фізичного, соціального, психологічного розвитку усіх її членів.

Тому родина – об'єднання людей, засноване на шлюбній чи кривній спорідненості, які пов'язані спільністю побуту та взаємною відповідальністю. В основі справжньої родини галичани вбачали



національно-патріотичну, оральну та господарську основу правильного способу життя.

Галицька родина - унікальний феномен, що супроводжує людину від народження до смерті впродовж усього життя. Значення ролі матері, батька та інших єдинокровних родичів в житті дитини - неоціненне, бо саме вони формують християнські цінності та виховують палку любов до рідної землі.

Література:

1. Центральний державний історичний архів України у м. Львів (далі - ЦДІАУ у м. Львів), ф. 348, оп. 1, спр. 6768. - 14 арк.
2. Дучимінська О. Весняні дні // Дучимінська О. Сумний Христос. - Львів, 1992. - С. 152-218.
3. З голосів преси: Школа й вчитель у щоденній пресі // Учительське слово. - 1936. - Ч. 9. - С. 165-167.4 Заярнюк А. Соціальні аспекти статі в дискурсі греко-католицького духовенства Галичини другої половини XIX століття // Україна модерна. - Львів, 2000. - Ч. 4-5. - С. 50-80.
5. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. - К.: Наукова думка, 1970-1980. - Т. 1. - С. 222.
6. К. Д. Ушинський про сімейне виховання // К. Ушинський. - К., 1974. - С. 59
7. Франко І. Жіноча неволя в руських піснях народних // Зібр. тв. у 50 томах, т. 26, с. 210).
8. Шлемкевич М. Галичанство // М.- Шлемкевич. - Львів: За вільну Україну, 1997.

References:

1. *Central'nij derzhavnij istorichnij arhiv Ukraïni u m. L'viv (dali – CDIAU u m. L'viv) [Central State Historical Archive of Ukraine in the city of Lviv (hereinafter - Central State Historical Archive in the city of Lviv)].* [in Ukrainian].
2. Duchimins'ka, O. (1992). *Vesniani dni [Spring days]. Sumnij Hristos - Sad Christ*, 152-218 [in Ukrainian].
3. *Z golosiv presi: Shkola j vchitel' u shhodennij presi [From the voices of the press: School and teacher in the daily press]. Uchitel's'ke slovo - Teacher's word*, 9, 165-167 [in Ukrainian].
4. Zajarnjuk, A. (2000). *Social'ni aspekti stati v diskursi greko-katolic'kogo duhovenstva Galichini drugoi polovini XIX stolittja [Social aspects of gender in the discourse of the Greek-Catholic clergy of Galicia in the second half of the 19th century]. Ukraïna moderna - Modern Ukraine*, 4-5, 50-80 [in Ukrainian].
5. Bilodida, I. K. (1970-1980). *Slovník ukraïns'koï movi [Dictionary of the Ukrainian language].* (vol. 1-11). K.: Naukova dumka [in Ukrainian].
6. Ushins'kij, K. D. (1974). *Pro simejne vihovannja [On family education].* K. Ushins'kij. – K. [in Ukrainian].
7. Franko, I. *Zhinocha nevolja v rus'kih pisnjah narodnih [Female bondage in Russian folk songs].* (vol. 1-50). [in Ukrainian].
8. Shlemkevich, M. (1997). *Galichanstvo [Halychanstvo].* L'viv: Za vil'nu Ukraïnu [in Ukrainian].

УДК 343.85-053.6:176.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-562-572](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-562-572)

Мельничук Вікторія Олексіївна завідувачка сектору соціально-педагогічної роботи відділу психологічного супроводу та соціально-педагогічної роботи, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ, тел.: 097 528 47 62, <https://orcid.org/0000-0002-0144-8654>

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛУЧЕННЯ ПІДЛІТКІВ ДО КОМЕРЦІЙНОГО СЕКСУ

Анотація. У статті розглянуто поняття комерційного сексу. Окреслено коло завдань щодо виявлення можливих причин залучення до комерційного сексу; визначення рівня довіри, обізнаності стосовно організації вільного часу дітей; визначення ролі школи в моральному та статевому вихованні підлітків; вивчення рівня поінформованості підлітків з питань комерційного сексу; з'ясування особливостей психосексуального розвитку у підлітковому віці, з метою встановлення терміну початку введення профілактичних заходів; виявлення, чи готові педагоги до здійснення профілактики залучення підлітків до комерційного сексу. Розроблено авторську програму з профілактики залучення підлітків до комерційного сексу, яка містить чотири складові: когнітивну, поведінкову, ціннісно-мотиваційну та емоційну. Визначено, що однією з причин та передумов залучення у сферу комерційного сексу є статева деморалізація особистості. Доведено, що підвищення рівня культури статевої поведінки особистості підлітків гарантуватиме зниження їх питомої ваги у секс-бізнесі. Узагальнено зміст, форми та методи профілактики залучення підлітків до комерційного сексу. Охарактеризовано та визначення ефективні форми та методи профілактики залучення підлітків до комерційного сексу у закладах загальної середньої освіти. Обґрунтовано використання інтерактивних вправ та завдань профілактики залучення підлітків до комерційного сексу. Означено, що впровадження програми з профілактики залучення підлітків до комерційного сексу у закладах загальної середньої освіти сприятиме мінімізації залучення підлітків до комерційного сексу.

Ключові слова: неповнолітні, підліток, комерційний секс, профілактика залучення до комерційного сексу, секс-індустрія, профілактика, заклад загальної середньої освіти, форми та методи профілактики залучення, авторська програма.



Melnychuk Victoria Oleksiyivna Head of the sector of social and pedagogical work of the department of scientific and educational-methodical support of the content of out-of-school education and educational work State Scientific Institution «Institute for Modernization of Educational Content», Kyiv, tel.: (097) 528-47-62, <https://orcid.org/0000-0002-0144-8654>

FORMS AND METHODS OF PREVENTION OF INVOLVING TEENAGERS IN COMMERCIAL SEX

Abstract. The article discusses the concept of commercial sex. The range of tasks to identify possible reasons for engaging in commercial sex is outlined; determination of the level of trust, awareness regarding the organization of children's free time; determination of the role of the school in the moral and sexual education of adolescents; study of the level of awareness of teenagers on issues of commercial sex; elucidation of the peculiarities of psychosexual development in adolescence, in order to establish the date for the introduction of preventive measures; finding out whether teachers are ready to prevent the involvement of adolescents in commercial sex. An author's program for the prevention of the involvement of adolescents in commercial sex has been developed, which contains four components: cognitive, behavioral, value-motivational and emotional. It was determined that one of the reasons and prerequisites for involvement in the field of commercial sex is the sexual demoralization of the individual. It has been proven that raising the level of the culture of the sexual behavior of adolescents will guarantee a decrease in their specific weight in the sex business. The content, forms and methods of preventing the involvement of adolescents in commercial sex are summarized. Effective forms and methods of preventing the involvement of adolescents in commercial sex in general secondary education institutions are characterized and defined. The use of interactive exercises and tasks to prevent the involvement of adolescents in commercial sex is substantiated. It was determined that the implementation of the program for the prevention of the involvement of adolescents in commercial sex in institutions of general secondary education will contribute to the minimization of the involvement of adolescents in commercial sex.

Keywords: minors, adolescent, commercial sex, prevention of attraction to commercial sex, sex industry, prevention, institution of general secondary education, forms and methods of prevention of attraction, author's program.

Постановка проблеми. Складна соціально-економічна ситуація в Україні, поглиблення кризового стану одночасно в трьох сферах

життєдіяльності – духовній, соціальній та економічній – спричинили глибокі зміни у світосприйнятті і поведінці молоді. Драматизм поглиблення кризового стану всіх сфер життя українського суспільства полягає в тому, що він носить системний характер і значною мірою позначається на психіці та сприяє формуванню девіантної поведінки серед молодого покоління. Особливо згубними є зростання злочинності, розвиток наркоманії та алкоголізму, проституція, втрата високих ідеалів, неоптимістичне сприйняття життя, відчуження від суспільства.

Згідно даних Українського інституту соціальних досліджень ім. О. Яременка, серед жінок, які займаються наданням сексуальних послуг в комерційних цілях, 11% склали діти у віці від 12 до 15 років і 20% – у віці від 16 до 17 років [7, с. 78].

Згідно з даними біоповедінкових досліджень цього ж Інституту та ЮНІСЕФ (2013-2014 рр.) серед 123,5 тис. дітей, що належать до груп ризику, і дітей вулиці, кількість дівчат, які надають сексуальні послуги на комерційній основі, склала 5,5 тис., кількість хлопчиків-підлітків, які мали секс з чоловіками, склала 13 тис. [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема профілактики залучення підлітків до комерційного сексу у школах на сьогоднішній день залишається недостатньо дослідженою. Науковці (зокрема, Н. Заверико, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець, Т. Сальнікова та ін.) пріоритетними напрямками дослідження визначають проблеми збереження сексуального та репродуктивного здоров'я підлітків, однак технологічний аспект попередження ризикованої сексуальної поведінки, до якої ми відносимо і комерційний секс, у наукових працях не розроблений.

Також, впровадженням технологій профілактики девіантної поведінки у закладах освіти займалися Р. Вайнола, Г. Корчова, Л. Линник, А. Макаренко, В. Оржехівська, О. Швед, та ін. Власне А. Макаренко, який стояв у витоків технологізації педагогіки, першим створив і апробував техніки дисципліни, розмови з вихованцем, самоуправління та покарання. Послідовність та неперервність дій педагога в сукупності з отриманими практичними навичками були систематизовані в певний технологічний процес, який проектував позитивні якості у підлітків. Звідси випливає, що педагогічна технологія – це строге наукове проектування і точне відтворення педагогічних дій.

Крім того, відповідно до листа ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» від 03.05.2022 № 22.1/10-511 «Про підготовку аналітичної довідки щодо діяльності психологічної служби у системі освіти



України» було узагальнено статистичні дані про роботу психологічної служби у системі освіти України за 2021/2022 навчальний рік. Дані надійшли від обласних департаментів (управлінь) освіти і науки та м. Києва (за винятком територій, на яких ведуться бойові дії та, які тимчасово окуповані) [2].

Проблеми сексуальної просвіти також залишаються гострими, адже вони не є включеними в обов'язкові навчальні курси. За даними дослідження підлітки цікавляться практиками використання запобіжних засобів та методів контрацепції, статевими стосунками та методами контрацепції, ранньою вагітністю. У 2021/2022 навчальному році кількість звернень до практичних психологів і соціальних педагогів закладів загальної середньої освіти щодо статевого виховання, дружби, кохання, ранньої вагітності становить 79 494, з них 36,24 % звернень батьків, 24,65 % звернень педагогічних працівників, 43,12 % звернень здобувачів освіти [2].

Метою статті є дослідження та визначення ефективних форм та методів профілактики залучення підлітків до комерційного сексу у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Негативне соціальне оточення, складне матеріальне становище, педагогічна занедбаність та інші чинники, які так чи інакше впливають на формування особистості дитини, передбачають застосування особливого підходу та використання нестандартних методів профілактичної роботи.

Результати проведеного нами дослідження переконали нас у необхідності розроблення змісту, форм та методів соціальної профілактики залучення підлітків до комерційного сексу в умовах закладу середньої загальної освіти, зокрема, превентивної програми, спрямованої на профілактику залучення підлітків до комерційного сексу.

Дослідна робота проводилася на базі Київської загальноосвітньої школи № 215. У дослідженні брали участь 100 учнів 8-11 класів, 50 вчителів та 50 батьків.

За нашим визначенням, програма профілактики залучення підлітків до комерційного сексу – це комплекс психологічних, освітніх, юридичних, культурних, медико-соціальних та інших заходів, спрямованих на попередження, обмеження та нейтралізацію факторів ризику, корекцію поведінки підлітків, пов'язаної з ризиками бути залученими до комерційного сексу, а також реабілітацію тих, хто відчув на собі його наслідки.

Програму було розроблено на основі наукових праць О.В. Безпалько, Т. Л. Лях, О. М. Нікітіної, Т. В. Журавель [1; 6; 9].

Метою нашої профілактичної програми було підвищення рівня інформованості щодо проблеми залучення підлітків до комерційного сексу; зміна ставлення до проблеми статевої деморалізації; формування позитивної мотивації; вироблення та розвиток навичок адаптивної поведінки.

Відповідно до мети нами було окреслено наступні завдання програми:

- 1) поінформувати підлітків щодо проблеми залучення до комерційного сексу;
- 2) поінформувати підлітків щодо конкретних поведінкових ризиків статевої деморалізації, та навчити визначати такі ризики у власній поведінці;
- 3) вмотивувати до зміни практик ризикованої поведінки, окреслити можливі альтернативи та переваги безпечної поведінки;
- 4) сформувати навички відмови у ситуаціях, що сприяють залученню до комерційного сексу;
- 5) сформувати навички прийняття відповідальних рішень.

Виходячи із цільової групи та заявленої мети, нами було розроблено зміст програми профілактики залучення підлітків до комерційного сексу. Зміст програми визначався з огляду на потреби та особливості цільової аудиторії (підлітків 8-11 класів).

З огляду на зміст і цільову аудиторію, нами було обрано наступні методи: бесіди, навчання практикою (рольові ігри, практичні заняття), обговорення у групах (дискусія, дебати), тренінгові заняття, виступ у ролі вчителя, аудіовізуальні засоби, інтерактивні вправи та завдання (творчі завдання, робота в малих групах, навчальні ігри, розминки, метод «кейсу»).

У процесі розробки соціально-педагогічної програми профілактики залучення підлітків до комерційного сексу ми використовували інтерактивний підхід, основою якого були інтерактивні вправи і завдання. Головна особливість інтерактивних вправ і завдань полягає в тому, що вони були спрямовані не лише на закріплення вивченого матеріалу, як на вивчення нового.

У процесі впровадження програми ми рекомендуємо використовувати наступні види інтерактивних вправ та завдань: творчі завдання; робота у малих групах; навчальні ігри (рольові, імітації, ділові та навчальні ігри); використання суспільних ресурсів (запрошення спеціаліста, екскурсії); інтерактивні вправи («колаж», помірковано»); соціальні проекти та інші позааудиторні методи навчання (змагання, радіо та газети, фільми, спектаклі, виставки,



презентації, пісні, казки); розминки («айсбрейкери», «руханки»); робота учасника/учасниці у ролі ведучого/ведучої групи (методика «рівний – рівному»); обговорення складних та дискусійних питань і проблем (шкала переконань, проєктивні техніки, «один-вдвох-усі разом», «зміни позицію», «каруселі», дискусія в стилі телевізійного ток-шоу, дебати, симпозіум); розв'язання проблем («дерево рішень», «мозковий штурм», «аналіз казусів», «переговори та медіація»).

В роботі з підлітками ми рекомендуємо використати кейс-метод.

Кейс – це опис складної ситуації та її аналіз. Щоб її зрозуміти, потрібно спочатку розкласти на частини, проаналізувати кожну з них, а потім знову скласти разом, щоб одержати цілісне уявлення про ситуацію.

Нами рекомендовано організовувати кейс на основі повідомлень підгруп. Представники кожної з підгруп повинні виступати зі своїм аналізом кейсу, причому слухачі повинні виступати в ролі опонентів до доповідача. Основне завдання даного етапу – виявити різні точки зору й тим самим забезпечити об'єктивний аналіз пропонованої ситуації.

У процесі впровадження соціально-педагогічної профілактичної програми у роботі з підлітками нами рекомендовано застосовувати відеоматеріали (зокрема, мультиплікаційні фільми) – це своєрідний різновид кейсів, тобто життєвих історій, ситуацій, що не лише розказані, а й візуалізовані для глядачів, і це робить їх ще більш реалістичними. Візуалізовані через фільми або мультфільми життєві ситуації є надзвичайно корисним ресурсом у профілактичній роботі, адже:

- дозволяють ведучому продемонструвати реальну життєву історію, в яку повірять глядач;
- за відносно короткий проміжок часу продемонструвати учасникам заняття наслідки тієї чи іншої поведінки головних героїв;
- визначити причинно-наслідкові зв'язки між подіями минулого та майбутнього у житті героїв;
- за умови вміло організованого обговорення фільму або мультфільму під час пауз у ході перегляду ведучий зможе визначити, як учасники бачать порушену проблему, сприяти усвідомленню учасниками тих чи інших аспектів теми, а також подати нову важливу для підлітків інформацію.

На заняттях з підлітками нами рекомендовано використати серію мультиплікаційних фільмів «Невигадані історії», розроблену спеціалістами проєкту «Профілактика ВІЛ/СНІДу та пропаганда здорового способу життя» спільно з дітьми та підлітками, які відвідують Центр екстреної допомоги [6].

Великий інтерес, на нашу думку, для підлітків буде становити мультфільм «Історія Тьоми», у якому глядач ознайомлюється з ситуаціями, що за короткий час трапилися з хлопчиком Тьомою, який опинився на вулиці. Причиною цього, вірогідно, стало насильство у власній родині. Сюжет розгортається навколо того, що на вулиці головний герой потрапляє у різні підступні ситуації, наражається на ризик, має різні знайомства, вирішує, як уміє, нагальні проблеми... У ході всього мультфільму хлопчик демонструє власний стиль поведінки, можливо, дещо типовий для багатьох дітей та підлітків, що опинилися у подібній ситуації.

Проблеми, порушені у мультфільмі:

- насильство над дітьми та підлітками в сім'ї та поза домом;
- правопорушення;
- ризикована щодо здоров'я поведінка підлітків на вулиці;
- безпритульність та бездоглядність, життя на вулиці;
- можливості отримання допомоги та «виходу» з вулиці (ця тема є логічним завершенням кожної з вище перерахованих).

При виборі форм і методів профілактичної роботи з проблеми залучення до комерційного сексу ми виходили з положення, що ефективність роботи значно зростає, коли до її підготовки та проведення долучається молодь, на яку розрахована дана профілактична програма. Тому в нашому дослідженні ми обрали таку форму роботи як тренінг.

Тренінг є одним із дієвих способів зміни поведінкового стереотипу людини. Індивідуальні стилі діяльності та сталі поведінкові стереотипи виникають у людини внаслідок умов її життя та підтримуються системою ролевих очікувань з боку оточення. Тому людині важко усвідомити, що саме в її звичній системі поведінкових реакцій потребує зміни, негативно впливає на ефективність діяльності. Тренінгова група створює модель соціальних стосунків, мініатюрне суспільство, у якому відбувається відверте та безпечне спілкування. Це дає учасникам можливість випробувати свої звичні стереотипи та отримати відверту інформацію щодо себе. Завдання тренера/тренерки такої групи – створити відповідну атмосферу в групі та побудувати систему проблем і запитань, завдань або вправ, які б надавали учасникам можливість переглянути звичні стереотипи.

Тренінг містить 5 тем.

Тема 1: Стать та статеві стосунки. Мета: підвищити рівень знань підлітків про особливості статі, статеві стосунки, сформувані у



підлітків коректне ставлення до цих питань під час спілкування з однолітками на означені теми.

Тема 2: Ризикована поведінка. Мета: з'ясувати поняття «ризиковані ситуації», «ризикована поведінка» та допомогти підліткам усвідомити взаємозв'язок між вживанням наркотиків, алкоголю, незахищеними статевими зносинами й ризиком ВІЛ-інфікування та ПСШ.

Тема 3: Формування відповідальної безпечної поведінки. Мета: надати знання про методи контрацепції, допомогти учасникам засвоїти навички відповідальної безпечної поведінки.

Тема 4: Шляхи потрапляння українських громадян до рук торговців людьми. Мета: Ознайомити учнів з основними шляхами потрапляння українських громадян до тенет торговців людьми. Скласти уявлення про види пропозицій або оголошень про роботу за кордоном, навчити вирізняти «слизькі» оголошення. Виокремити основні моменти, на які потрібно звертати увагу при виїзді за кордон, розвивати вміння аналізу та узагальнення, виховувати відчуття командної роботи.

Тема 5: Порушення прав дітей: експлуатація та торгівля: круглий стіл з представниками ГО «Ла Страда-Україна» Мета: ознайомити учнів з особливостями проявів проблеми торгівлі дітьми в Україні, навчити розпізнавати явище і визначати шляхи протидії, розвивати навички публічного виступу, виховувати почуття співпереживання та поваги до прав людини.

Матеріали подано у формі звернення педагога до конкретної особи, що полегшує засвоєння інформації підлітками.

Дуже цікавою формою, на нашу думку, є опитувальні листи. Мета розбирання таких листів має сприяти вдосконаленню здатності ізолювати проблеми та приймати ефективні рішення. Крім цього це вчить учнів аналізувати та розробляти програми дій, що, в свою чергу, мотивує їх до правильної поведінки у разі, коли настане час діяти в реальній ситуації.

Загалом можна сказати що методологічні прийоми і методи профілактики залучення підлітків до комерційного сексу виходять далеко за межі статевого виховання чи простої пропаганди здорового способу життя, це складна задача, яку потрібно вирішувати у комплексі, що включає зокрема: професійну орієнтацію, профілактику і виправлення асоціальної і антисуспільної поведінки, поширення медичних знань, встановлення дружніх відносин між вчителем і учнями та багато інших аспектів та напрямків педагогічної роботи.

Розробка соціально-педагогічної програми профілактики залучення підлітків до комерційного сексу дає підстави для таких висновків:

1. Серед форм та методів профілактичної роботи з підлітками найефективнішими, на нашу думку, є інтерактивні, які, на відміну від традиційних, орієнтовані на ширшу взаємодію учасників не лише з ведучим, але й між собою, а також на домінування активності учасників у процесі навчання. Це творчі завдання, інтерактивні вправи, кейси, розв'язання проблем, аудіовідеометоди.

2. Основою у формуванні підтримуючого середовища підлітка є його батьки. Різноманітні методи і форми роботи з батьками (батьківські університети, консультації, тренінги, батьківські збори, практикуми тощо) сприятимуть, на нашу думку, підвищенню компетентності батьків з питань залучення підлітків до комерційного сексу, відпрацюванню постановки вимог до дитини та завдань, а також методів контролю поведінки, підтримання дисципліни, що часто є спусковим механізмом до настання непорозумінь, виходу дитини з дому та початку сексуальної деморалізації.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Нами визначено наступні ефективні методи профілактики залучення підлітків до комерційного сексу: лекція, читання, аудіовізуальні засоби, використання наочності, обговорення в групах, навчання практикою, виступ в ролі учителя.

У дослідженні обґрунтовано використання наступних інтерактивних вправ та завдань: творчі завдання; робота у малих групах; навчальні ігри (рольові, імітації, ділові та навчальні ігри); використання суспільних ресурсів (запрошення спеціаліста, екскурсії); соціальні проекти та інші позааудиторні методи навчання (змагання, радіо та газети, фільми, спектаклі, виставки, презентації, пісні, казки); розминки («айсбрейкери», «руханки»); робота учасника у ролі ведучого групи (методика «рівний – рівному»); обговорення складних та дискусійних питань і проблем (шкала переконань, проєктивні техніки, «один-вдвох-усі разом», «зміни позицію», «каруселі», дискусія в стилі телевізійного ток-шоу, дебати, симпозіум); розв'язання проблем («дерево рішень», «мозковий штурм», «аналіз казусів», «переговори та медіація»), тренінг.

Ми вважаємо, що впровадження даної програми у закладах загальної середньої освіти сприятиме мінімізації залучення підлітків до комерційного сексу.



Література:

1. Безпалько О.В. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації : навчально-методичний посібник / О.В. Безпалько, В.О. Кузмінський, Ж. В. Петрочко. К. : Фенікс, 2007. 198 с.
2. Завалевський Ю.І., Флярковська О.В., Мельничук В.О., Кауліна Н.В. Статистично-аналітичні матеріали стану та розвитку психологічної служби у системі освіти України (2021/2022 н. р.). 2022. 54 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1MRGZBFwZuBy9UOCtOu2znA8KGFH1yq0c/view>
3. Інфографіка: Підлітки груп ризику: Факти й оцінки [Електронний ресурс] / УІСД ім. О.Яременка та ЮНІСЕФ, 2013-2014рр. URL: http://www.unicef.org/ukraine/ukr/UA_Buklet_MARA.pdf . Дата звернення: (03.01.2023 р.)
4. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Ф. Х. Вайнола; Заг. ред. І. Звереві та Г. Лактіонової. К.: Науковий світ, 2001. 129 с.
5. Лютий В.П. Соціальна робота з групами девіантної поведінки: навчальний посібник. К.: Академія праці і соціальних відносин, християнський дитячий фонд. 2000. С. 13-15,42-45.
6. Лях Т.Л. Використання інтерактивних методів у програмах з формування здорового способу життя / Т.Л. Лях, Т.В. Журавель // Основи громадського здоров'я: теорія і практика : навч.-метод. посіб. / [Т.П. Авельцева, Т.П. Басюк, О.В. Безпалько та ін.] ; за заг. ред. О.В. Безпалько. Ужгород : ВАТ «Патент», 2008. С. 152-216.
7. Секс-бізнес в Україні: спроба соціального аналізу// О. Балакірева, Т. Бондар, Ю. Галусян та ін. К.: Державний інститут сім'ї та молоді, 2012. 159 с.
8. Соціальна робота: технологічний аспект: навчальний посібник / за редакцією професора А.Й. Капської. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 113 с.
9. Технології соціально-педагогічної роботи. Курс лекцій для студентів спеціальності 6.010106 «Соціальна педагогіка» денної та заочної форми навчання / Вайнола Р.Х. К.: КМПУ. 2014. 38 с.

References:

1. Bezpalko O.V. (2007). *Intehrovani sotsialni sluzhby: teoriia, praktyka, innovatsii : navchalno-metodychnyi posibnyk. [Integrated social services: theory, practice, innovations: educational and methodological manual]*. K. : Feniks,. 198 s. [in Ukrainian].
2. Zavalevskiy Yu.I., Fliarkovska O.V., Melnychuk V.O., Kaulina N.V. (2022). *Statystychno-analitychni materialy stanu ta rozvytku psykhologichnoi sluzhby u systemi osvity Ukrainy (2021/2022 n. r.). [Statistical and analytical materials on the state and development of the psychological service in the education system of Ukraine (2021/2022)]*. 54 s. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1MRGZBFwZuBy9UOCtOu2znA8KGFH1yq0c/view> [in Ukrainian].
3. Infografika. (2013-2014). *Pidlitky hrup ryzyku: Fakty y otsinky. [Adolescents at risk: Facts and estimates]*. UISD im. O.Iaremenka ta YuNISEF. Retrieved from http://www.unicef.org/ukraine/ukr/UA_Buklet_MARA.pdf [in Ukrainian].
4. Kapska A. Y. (2001). *Aktualni problemy sotsialno-pedahohichnoi roboty (modulnyi kurs dystantsiinoho navchannia). [Actual problems of socio-pedagogical work (modular distance learning course)]*. K.: Naukovyi svit. 129 s. [in Ukrainian].

5. Liutyi V.P. (2000). *Sotsialna robota z hrupamy deviantnoi povedinky: navchalnyi posibnyk. [Social work with groups of deviant behavior: a training manual]*. K.: Akademiia pratsi i sotsialnykh vidnosyn, khrystyianskyi dytiachyi fond. S. 13-15,42-45. [in Ukrainian].
6. Liakh T.L. (2008). *Vykorystannia interaktyvnykh metodiv u prohramakh z formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia. [The use of interactive methods in programs for the formation of a healthy lifestyle]*. Uzhhorod : VAT «Patent». S. 152-216. [in Ukrainian].
7. O. Balakirieva, T. Bondar, Yu. Halustian. (2012). *Seks-biznes v Ukraini: sproba sotsialnoho analizu. [Sex business in Ukraine: an attempt at social analysis]*. K.: Derzhavnyi instytut simi ta molodi,. 159 s. [in Ukrainian].
8. A.I. Kapska. (2004). *Sotsialna robota: tekhnolohichniy aspekt: navchalnyi posibnyk. [Social work: technological aspect: educational guide]*. K.: Tsentri navchalnoi literatury. 113 s. [in Ukrainian].
9. Vainola R.Kh. (2014). *Tekhnolohii sotsialno-pedahohichnoi roboty. Kurs lektsii dlia studentiv spetsialnosti 6.010106 «Sotsialna pedahohika» dennoi ta zaochnoi formy navchannia. [Technologies of socio-pedagogical work. Course of lectures for students of the specialty 6.010106 "Social pedagogy" of full-time and part-time study]*. K.: KMPU. 38 s. [in Ukrainian].



УДК 614.84:378.635.5:159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-573-586](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-573-586)

Ненько Юлія Петрівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної мовної комунікації, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля, Національний університет цивільного захисту України, вул. Онопрієнка 8, м. Черкаси, 18034, тел.: (098) 462-31-14, <https://orcid.org/0000-0001-7868-0155>

Іващенко Оксана Алімівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної мовної комунікації, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля, Національний університет цивільного захисту України, вул. Онопрієнка 8, м. Черкаси, 18034, тел.: (067) 727-68-64, <https://orcid.org/0000-0003-0978-3075>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДСНС УКРАЇНИ

Анотація. Сучасні тенденції розвитку системи освіти України вимагають теоретичного вивчення та практичного застосування нового змісту та методів професійної підготовки фахівців різних галузей. Світовий досвід показує, що це можливо шляхом впровадження компетентнісного підходу в освітній процес. Життєво важливі компетенції допомагають швидко адаптуватися до соціального життя та професійної діяльності. Стаття присвячена проблемі якісної професійної підготовки майбутніх фахівців для Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Підготовка здобувачів для ДСНС України відбувається у відомчих вищих закладах освіти за освітньо-професійними програмами «Пожежна безпека», «Цивільний захист» та «Екстремальна та кризова психологія». Авторами статті наголошено, що одним із суттєвих складників професійної підготовки майбутніх фахівців є психолого-педагогічна компетентність. Фахівці працюють як в екстремальних, так і в звичайних умовах, беручи участь у просвітницьких та інформаційних заходах з персоналом або населенням. Тому вони повинні бути не тільки фізично і психологічно готовими до роботи в екстремальних умовах, але й мати педагогічні та психологічні особистісні якості для виконання своїх освітніх та інформаційних завдань. У роботі схарактеризовано умови, в яких



відбувається професійна діяльність фахівців ДСНС України, та основні напрями їх роботи, що дало можливість визначити педагогічні компоненти та психолого-педагогічні уміння в діяльності спеціалістів. Зроблено висновок про важливість психолого-педагогічної компетентності як однієї з неодмінних складових професійної підготовки майбутніх спеціалістів. У статті проаналізовано освітньо-професійні програми, за якими навчаються здобувачі, та виокремлено програмні результати навчання і програмні компетентності, які складають сутнісний зміст поняття «психолого-педагогічна компетентність».

Ключові слова: психолого-педагогічна компетентність, професійна підготовка, професійно важливі якості, майбутні фахівці, державна служба України з надзвичайних ситуацій.

Nenko Yuliia Petrivna Doctor of sciences in pedagogics, professor, manager of department of professional language communication, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chernobyl Heroes of National University of Civil Defense of Ukraine, Onopriienka St., 8, Cherkasy, 18034, tel.: (098) 462-31-14, <https://orcid.org/0000-0001-7868-0155>

Ivashchenko Oksana Alimivna Candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of department of professional language communication, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chernobyl Heroes of National University of Civil Defense of Ukraine, Onopriienka St., 8, Cherkasy, 18034, tel.: (067) 727-68-64, <https://orcid.org/0000-0003-0978-3075>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF SES OF UKRAINE.

Abstract. Modern tendencies of development of educational system of Ukraine require theoretical study and practical application of new content and methods of professional training of specialists in different spheres of life. The world's experience shows that it can be done by implementing the competence approach into the educational process. Vital competencies help to adapt quickly to social life and professional activities. The article is devoted to the problem of quality professional training of future specialists for the State Emergency Service of Ukraine. Candidates are trained in higher educational institutions under the educational and professional programs



"Fire Safety", "Civil Protection" and "Extreme and Crisis Psychology". The conditions in which the professional activities of specialists of the State Emergency Service of Ukraine take place and the main areas of work are characterized. Sometimes specialists work under extreme conditions, and sometimes under normal conditions, participating in educational and informational activities with personnel or population. That is why they should not only be physically and psychologically fit for working under extreme conditions, but also have pedagogical and psychological personal qualities for achieving their educational and informational tasks. The authors of the article single out the areas of work of future specialists depending on one of the three educational and professional programs. This made it possible to determine pedagogical components and psychological and pedagogical skills necessary for the activities of specialists. The conclusion is made about the importance of psychological and pedagogical competence, one of the essential components of professional training of future specialists. The article analyzes the educational and professional programs under which the applicants study, and highlights the program learning outcomes and program competencies that make up the essential content of the concept of "psychological and pedagogical competence".

Keywords: psychological and pedagogical competence, professional training, professionally important qualities, future specialists, State Emergency Service of Ukraine.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку системи освіти України потребують теоретичного осмислення і практичного оновлення змісту та методики професійної підготовки фахівців різних галузей. Світовий досвід свідчить, що розв'язання означеної проблеми можливе шляхом упровадження в навчальний процес компетентнісного підходу. Набуття життєво важливих компетентностей сприяє формуванню здатності швидко адаптуватися до соціального життя і професійної діяльності.

Актуальність означеної вище проблеми вмотивована її спрямованістю на розв'язання суперечностей між потребами країни у висококваліфікованих фахівцях ДСНС України і станом їхньої підготовки у закладах вищої освіти, зокрема між: вимогами до психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців ДСНС України та рівнем її сформованості; значущістю психолого-педагогічної компетентності для професійної діяльності фахівців ДСНС України і неналежним усвідомленням майбутніми фахівцями необхідності оволодіння нею.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі проблемі психолого-педагогічної підготовки фахівців присвячено низку досліджень. О. Керницький приділяє увагу формуванню психолого-педагогічної готовності особистості до перебування в умовах військово-організованих закладів [1]. У наукових студіях В. Покалюка наголошено на важливості педагогічного аспекту в роботі фахівців пожежно-рятувальної служби, зокрема на усвідомленні значущості цього аспекту професійної діяльності [2]. Г. Яворська у своїх роботах підкреслює важливість особистісних якостей фахівця пожежно-рятувальної служби у психолого-педагогічній підготовці [3]. Ю. Ненько зауважуючи, що психолого-педагогічна компетентність є необхідним складником у фаховому становленні спеціаліста, робить акцент на комунікативній підготовці майбутніх спеціалістів [4]. Однак, психолого-педагогічна компетентність як цілісне утворення і важливий складник професійної підготовки майбутніх фахівців ДСНС України залишається поза увагою дослідників. Її значущість не усвідомлюється належним чином ні здобувачами вищої освіти, ні викладачами.

Метою статті є аналіз освітньо-професійних програм, за якими відбувається підготовка здобувачів у відомчих закладах вищої освіти ДСНС України та виокремлення програмних результатів навчання та програмних компетентностей, які мають безпосередній зв'язок із проблемою формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. У відомчих закладах вищої освіти готують фахівців для ДСНС України за освітньо-професійними програмами «Пожежна безпека», «Цивільний захист», «Екстремальна та кризова психологія». Майбутня професійна діяльність випускників має специфічні особливості, основними з яких є: ризикованість, невизначеність ситуації, дії в умовах обмеженого простору і дефіциту часу, високий рівень небезпеки, стресу, травмування, відповідальності.

У сучасних умовах робота фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій стала незрівнянно складнішою, більш напруженою і небезпечною, оскільки вона пов'язана із застосуванням різних технічних засобів, озброєння і спеціальної техніки. Діяльність фахівців проходить як у звичайних умовах (профілактика надзвичайних ситуацій, пожежно-технічне обстеження об'єктів, дослідження пожеж та надзвичайних ситуацій, профілактична робота з населенням, виховна робота в структурних підрозділах, психологічне забезпечення діяльності та психологічний супровід), так і в екстремальних – на пожежах різної категорії складності, під час ліквідації наслідків техногенних аварій, стихійних лих, рятування людей.



Серед структурних елементів діяльності фахівця у звичайних умовах виділяють виховну роботу, що полягає в навчанні та вихованні підлеглих, згуртуванні колективу підрозділу й зміцненні дисципліни, організації та проведенні індивідуально-виховної роботи. Суттєвим напрямком роботи є організація різноманітних навчань, тренувань, занять у підпорядкованому підрозділі. Важливими завданнями фахівців є проведення масово-роз'яснювальної роботи серед населення щодо запобігання пожежам, сприяння діяльності добровільної та місцевої пожежної охорони, інших протипожежних формувань.

Окремо слід зазначити особливості роботи психологів. У моменти катастроф та масштабних аварій сотні людей, так чи інакше причетних до події, потребують термінової психологічної допомоги. Перебування в осередку надзвичайної ситуації чинить потужний вплив на стан психічного здоров'я людей, які постраждали, стали свідками або брали участь у ліквідації її наслідків. Часто такий вплив сягає патогенного рівня і стає причиною формування цілої низки психічних та поведінкових розладів. Головною метою психологічної допомоги, що надається психологами, є збереження психічного та фізичного здоров'я постраждалого населення та персоналу аварійно-рятувальних підрозділів, задіяних у ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій.

Основними завданнями психолога вважаються: надання екстреної психологічної допомоги; запобігання або зменшення ступеня негативного впливу на населення та рятувальників психотравмуючих чинників наслідків надзвичайних ситуацій техногенного та природного характеру; проведення психопрофілактичної роботи, спрямованої на попередження виникнення соціально-психологічної та особистісної дезадаптації; здійснення інформування населення про обстановку в зоні надзвичайної ситуації і заходи щодо ліквідації її наслідків.

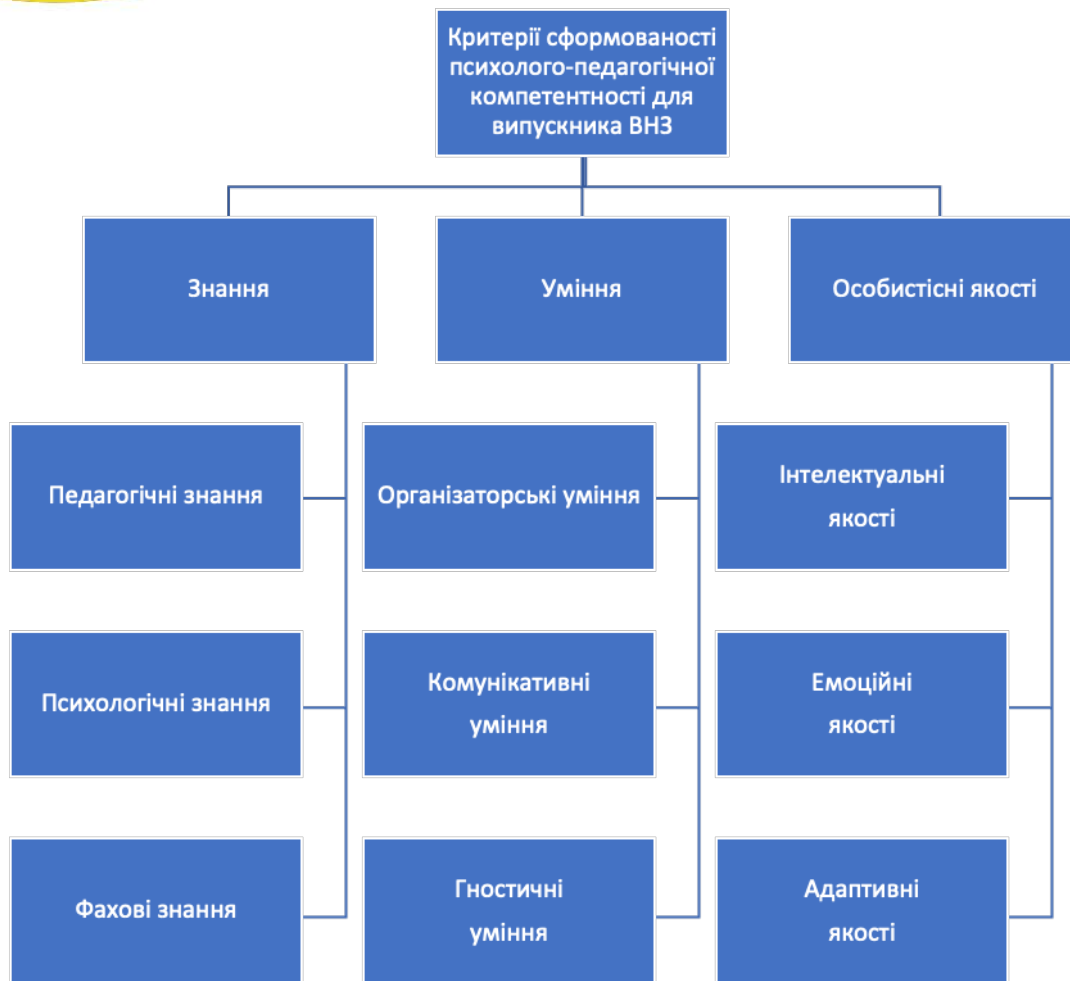
Ми бачимо, що у процесі діяльності фахівець ДСНС України постійно взаємодіє з колегами, людьми, що йому підпорядковуються і яким він підпорядковується, а також із постраждалими. Виконання завдань, про які йшла мова вище, зумовлює високі вимоги до майбутніх фахівців. Істотні зміни змісту й умов діяльності потребують від них не лише фізичної та професійної підготовки, а й сформованості комплексу певних психолого-педагогічних професійно важливих якостей.

Ключовими поняттями нової парадигми освіти є компетентності та результати навчання. В Законі України «Про вищу освіту» результати навчання (програмні) потрактовано як сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою в процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою

програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти [5]. Вони розглядаються як компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання. Як ми бачимо із наведених визначень, результати навчання сфокусовані на очікуваних досягненнях студента, на тому, що повинен би продемонструвати (знати, розуміти, зробити) здобувач освіти після завершення навчання.

Результати навчання надають здобувачам: 1) достатньо повну інформацію для точного визначення того, що вони зможуть досягнути після успішного закінчення програми; 2) орієнтир у виборі окремих модулів та програми в цілому, що підвищить ефективність навчання; 3) повну і зрозумілу інформацію для працедавців та навчальних закладів (у випадку продовження навчання на вищому рівні) щодо змісту отриманої освіти та здобутих компетентностей в контексті даної спеціальності. Програмні результати відіграють ключову роль у процесах перевірки достовірності та визнання кваліфікації, оскільки вони надають розуміння про те, що студент знає, розуміє та спроможний продемонструвати після отримання кваліфікації.

На нашу думку, однією із важливих компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній фахівець ДСНС України, є психолого-педагогічна компетентність, що являє собою сукупність професійних і особистісних якостей, які дають змогу ефективно взаємодіяти з оточенням, сприяють успішному розв'язанню складних ситуацій та реалізації творчого підходу до власної професії. До критеріїв психолого-педагогічної компетентності випускників закладів вищої освіти відносять: уміння (організаторські, комунікативні, гностичні); знання (педагогічні, психологічні, фахові); особистісні якості (інтелектуальні, емоційні, адаптивні).



Проведемо аналіз освітньо-професійних програм, за якими готують фахівців у Черкаському інституті пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України, стосовно програмних результатів навчання випускників, які співпадають з критеріями сформованості психолого-педагогічної компетентності. Серед програмних компетентностей освітньо-професійної програми «Пожежна безпека» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які важливі для нашого дослідження, ми виокремили такі: ЗК6. Здатність до пошуку, аналізу та оброблення інформації з різних джерел; ЗК7. Навички міжособистісної взаємодії; ЗК8. Здатність працювати як в команді, так і автономно; ПК26. Здатність надавати домедичну допомогу постраждалому; ПК30. Здатність організувати та проводити навчання населення з питань пожежної безпеки; ПК38. Здатність організувати та здійснювати інформаційно-роз'яснювальну роботу у сфері техногенної, пожежної безпеки та цивільного захисту.

Виокремлено такі програмні результати навчання: ПРН17. Керувати проведенням робіт з рятування та евакуювання людей; ПРН 18. Проводити візуальну діагностику постраждалого, попередити можливі ускладнення, що становлять небезпеку для життя; ПРН22. Застосовувати невербальні методи спілкування; здійснювати пошук нової інформації; навчати працівників об'єкту і населення з питань забезпечення пожежної безпеки; проводити заняття з особовим складом підрозділу; доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення та власний досвід у сфері професійної діяльності; ПРН23. Демонструвати культуру мислення та виявляти навички організації культурного діалогу; ПРН 32. Застосовувати основні форми та методи інформаційно-роз'яснювальної роботи із населенням з питань техногенної, пожежної безпеки та цивільного захисту, вміти надавати інформацію засобам масової інформації у разі уповноваження на це від прес-служби відповідного територіального органу Державної служби України з надзвичайних ситуацій [6].

ОПП для другого (магістерського) рівня вищої освіти передбачає такі компетентності та програмні результати навчання: ПК15. Здатність зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію до фахівців та нефахівців. ПК11. Здатність забезпечувати організаційні і навчально-методичні заходи щодо набуття працівниками і населенням знань, необхідних для збереження життя і здоров'я людей в умовах виникнення пожеж та під час виконання робіт з ліквідування пожежі. ПРН18. Взаємодіяти, вступати у комунікацію, бути зрозумілим, толерантно ставитися до осіб, що мають інші вікові, гендерні та (або) культурні відмінності. ПРН05. Керувати діяльністю колективу, спрямованою на регулювання пожежної безпеки, та прийняття рішень у складних непередбачуваних умовах, з урахуванням наявних ресурсів та часових обмежень. ПРН16. Донести професійні знання, власні обґрунтування і висновки до фахівців пожежно-рятувальних формувань і широкого загалу.

Освітньо-професійна програма «Цивільний захист» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти містить подібні компетентності та програмні результати. Випускники мають володіти навичками міжособистісної взаємодії (ЗК07) та повинні мати здатність працювати як в команді, так і автономно (ЗК08). Серед спеціальних компетентностей слід зазначити: здатність організовувати та проводити навчання працівників підприємств, установ та організацій і населення до дій в умовах надзвичайних ситуацій (СК27); здатність до управління пожежно-рятувальним підрозділом у складі караулу під час ліквідації



пожеж та інших надзвичайних ситуацій (СК34); здатність до проведення занять з пожежно-рятувальним підрозділом у складі караулу з тактичної підготовки та організації несення внутрішньої та караульної служб (СК35).

На нашу увагу, зважаючи на мету дослідження, заслуговують на увагу такі програмні результати: демонструвати культуру мислення та виявляти навички щодо організації культурного діалогу на рівні, необхідному для професійної діяльності (ПРН 05); застосовувати заходи цивільного захисту: з інформування та оповіщення населення; стосовно укриття населення у захисних спорудах цивільного захисту; щодо евакуювання населення із зони надзвичайної ситуації та життєзабезпечення евакуйованого населення в місцях їх безпечного розміщення (ПРН23); організовувати та проводити навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях, заняття з особовим складом підрозділу; доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення та власний досвід у сфері професійної діяльності (ПРН25) [7].

Крім того, невід'ємною частиною кваліфікації фахівця сфери цивільного захисту за другим (магістерським) рівнем вищої освіти мають бути: лідерські якості, культура безпеки, а також володіння навичками публічних виступів, дискусій, організації та проведення інструктажів та навчань. ОПП доповнена такими копетентностями та програмними результатами навчання: ПК01. Спроможність застосувати на практиці теорії прийняття управлінських рішень, керувати роботою колективу під час професійної діяльності. ПК15. Здатність зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію до фахівців та нефахівців. ПРН 5. Демонструвати здатність до організації колективної діяльності та реалізації заходів, спрямованих на регулювання та забезпечення цивільної безпеки. ПРН 10. Донести професійні знання, власні обґрунтування та висновки до фахівців та широкого загалу, володіти навичками публічних виступів, дискусій, проведення занять.

Серед важливих копетентностей, представлених освітньо-професійній програмі «Екстремальна та кризова психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти виокремлені: навички міжособистісної взаємодії (ЗК 8); здатність працювати в команді (ЗК 9); здатність організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову) (СК 8); здатність здійснювати просвітницьку та психопрофілактичну діяльність відповідно до запиту (СК 9). Ця програма розширена такими фаховими копетентностями: здатність здійснювати психологічний супровід професійної діяльності (ФК 1);

здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах та адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності (ФК 2); здатність організувати та надавати екстрену психологічну допомогу постраждалим в умовах надзвичайних ситуацій (ФК 3); здатність застосовувати класичні та інноваційні методи психологічної допомоги особам, що опинилися у складних життєвих обставинах або пережили екстремальну ситуацію (ФК 4).

Ми звернули увагу на такі програмні результати: складати та реалізовувати програму психопрофілактичних та просвітницьких дій, заходів психологічної допомоги у формі лекцій, бесід, круглих столів, ігор, тренінгів, тощо, відповідно до вимог замовника (ПР 12); емпатійно взаємодіяти, вступати у комунікацію, бути зрозумілим, толерантно ставитися до осіб, що мають інші культуральні чи гендерно-вікові відмінності (ПР 13); ефективно виконувати різні ролі у команді у процесі вирішення фахових завдань, у тому числі демонструвати лідерські якості (ПР 14); здійснювати психологічне вивчення працівників і колективів, готувати відповідні висновки та рекомендації (ФР 21); надавати екстрену психологічну допомогу постраждалим внаслідок надзвичайних ситуацій (ФР 22); надавати кваліфіковану психологічну допомогу (індивідуальну, групову) особистості у кризовому стані для активізації ресурсів життєстійкості (ФР 23); проводити візуальну діагностику постраждалого, використовувати засоби надання домедичної допомоги, збереження психологічного та соматичного здоров'я (ФР 24) [8].

Особливістю ОПП для другого (магістерського) рівня вищої освіти є те, що здобувачі набувають професійних компетентностей щодо організаційної, освітньої та науково-дослідницької діяльності. Ми виокремили такі компетентності та програмні результати навчання: СК 4. Здатність здійснювати практичну діяльність (тренінгову, психотерапевтичну, консультаційну, психодіагностичну та іншу залежно від спеціалізації) з використанням науково верифікованих методів та технік. СК 5. Здатність організувати та реалізовувати просвітницьку та освітню діяльність для різних категорій населення у сфері психології. СК 6. Здатність ефективно взаємодіяти з колегами в моно- та мультидисциплінарних командах. ПР 5. Розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінг, психотерапія, консультування тощо), провадити їх в індивідуальній та груповій роботі, оцінювати якість. ПР 6. Розробляти просвітницькі матеріали та освітні програми, впроваджувати їх, отримувати зворотній зв'язок, оцінювати якість. ПР 7. Доступно і аргументовано представляти результати досліджень у



писемній та усній формах, брати участь у фахових дискусіях. ФР 14.

Брати участь в організації заходів, спрямованих на забезпечення безпеки, збереження психічного здоров'я персоналу та створення сприятливих психологічних, соціально-психологічних та психолого-педагогічних умов для психічного розвитку фахівців. ФР 15. Здатність донести інформацію фахівцям і нефахівцям щодо тактик психологічного впливу, маніпулятивних стратегій, протидії впливу й дії захисних механізмів психіки.

Для досягнення окреслених вище програмних результатів навчання необхідно створити певні організаційно-педагогічні умови, реалізація яких можлива завдяки дотриманню принципів гуманізації й безперервності оволодіння психолого-педагогічною компетентністю в ході навчання; урахуванню ціннісних орієнтацій і мотивів навчання курсантів; кваліфікації викладачів та їхньої мотивації до формування в курсантів психолого-педагогічної компетентності; орієнтації під час розроблення, доповнення навчальних програм і навчально-методичних матеріалів на розвиток освітніх можливостей та здібностей курсантів; підтриманню позитивного емоційного клімату в навчальному колективі.

Серед таких умов слід виокремити: доповнення навчально-методичного забезпечення дисциплін тематикою, спрямованою на формування психолого-педагогічної компетентності; актуалізація викладачами позитивного психологічного клімату в курсантському колективі, стимулювання інтелектуальних, пізнавальних процесів курсантів, їхнього прагнення до саморозвитку; організація навчально-виховного процесу, побудованого на інтерактивній взаємодії його учасників; наявність професійних умінь у викладачів, позитивного взаємообміну між викладачами та курсантами; організація навчального простору з акцентом на мотиви: загальносоціальні, професійні, пізнавальні, соціальної ідентифікації, прагматичні.

Для досягнення поставленої мети доцільно використовувати в навчальному процесі активні методи навчання: дискусії, дебати, мозкову атаку, аналіз конкретних ситуацій, ділові ігри, рольові ігри, ігри за правилами. Окремо слід зазначити ефективність соціально-психологічного тренінгу, основною метою якого є пізнання себе, підвищення компетентності в спілкуванні, набуття навичок ефективної взаємодії та розвиток необхідних психолого-педагогічних умінь.

Висновки. Аналіз освітньо-професійних програм дозволяє підсумувати, що окреслені програмні результати навчання мають багато спільного із сутнісним змістом поняття психолого-педагогічної компетентності. Для оволодіння зазначеними компетентностями та для

отримання необхідних програмних результатів фахової підготовки потрібно мати фахові, педагогічні та психологічні знання, організаторські, комунікативні та гностичні уміння, інтелектуальні, емоційні та адаптивні особистісні якості. Отримані знання, уміння та навички повинні застосовуватись у міжособистісній взаємодії з колективом (колегами, підлеглими та керівництвом), свідками надзвичайних ситуацій, постраждалими та їх родичами, населенням та засобами масової інформації. Тому вважаємо, що психолого-педагогічна компетентність є важливою і невід'ємною складовою якісної професійної підготовки майбутніх фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Професорсько-викладацький склад відомчих закладів вищої освіти має усвідомлювати її значення для майбутньої професійної діяльності здобувачів та сприяти її формуванню у навчально-виховному процесі.

Результати наукового пошуку можуть бути використані для підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій у відомчих закладах вищої освіти в аспекті формування психолого-педагогічної компетентності. Перспективи подальших наукових студій полягають у дослідженні таких напрямів: гендерні особливості формування психолого-педагогічної компетентності; удосконалення практичних методів, прийомів, технологій формування психолого-педагогічної компетентності; вплив психолого-педагогічної компетентності на професійну адаптацію молодих фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій тощо.

Література:

1. Керницький О. М., Шалімова І. М. Особливості психологічної підтримки при взаємодії «офіцер-курсант» у навчально-виховному процесі ВВНЗ. Наукові записки ХУПС. Соціальна філософія, психологія. Харків: ХУПС, 2009. Вип. 1 (32). С. 206-212.
2. Покалюк В. М. Педагогічні засади адаптації до умов професійної діяльності майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби у профільному вищому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти». Черкаси : ЧНУ, 2010. 20 с.
3. Яворська Г. Х. Психолого-педагогічна підготовка атестованих викладачів ВНЗ МВС України. Проблеми сучасної педагогічної освіти : педагогіка і психологія. Випуск № 27, частина 2. Ялта : РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», 2010 р. С. 117–129.
4. Ненько Ю.П., Івашенко О.А., Вороновська Л.Г. Проблема готовності сучасного фахівця до комунікації як основи професійної діяльності. *Освіта, наука та виробництво: розвиток та перспективи*: матеріали V Всеукраїнської науково-методичної конференції, м. Шостка, 23 квітня 2020 року. Суми : СДУ, 2020. С. 70-71.



5. Про вищу освіту: Закон України від 05.09.2016 р. № 2145-VIII. Голос України. 2016. № 178-179. С. 10–22.

6. Освітньо-професійна програма (ОПП) «Пожежна безпека» для підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 261 «Пожежна безпека» галузі знань 26 «Цивільна безпека». Черкаси : ЧПБ НУЦЗУ, 2021. 30 с.

7. Освітньо-професійна програма (ОПП) «Цивільний захист» для підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 263 Цивільна безпека (Цивільний захист) галузі знань 26 «Цивільна безпека». Черкаси : ЧПБ НУЦЗУ, 2021. 20 с.

8. Освітньо-професійна програма (ОПП) «Екстремальна та кризова психологія» для підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 053 «Психологія» галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки». Черкаси : ЧПБ НУЦЗУ, 2021. 54 с.

References:

1. Kernytskyi, O. M., Shalimova, I. M. (2009). *Osoblyvosti psykholohichnoi pidtrymky pry vzaiemodii «ofitser-kursant» u navchalno-vykhovnomu protsesi VVNZ* [Peculiarities of psychological support during the "officer-cadet" interaction in the educational process of VVNZ]. *Naukovi zapysky KhUPS. Sotsialna filofosfiia, psykholohiia*. Issue 1 (32). Kharkiv. Pp. 206-212. [in Ukrainian].

2. Pokaliuk, V. M. (2010). *Pedahohichni zasady adaptatsii do umov profesiinoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv pozhezhno-riatuvalnoi sluzhby u profilnomu vyshchomu navchalnomu zakladi* [Pedagogical principles of adaptation to the conditions of professional activity of future specialists of the fire and rescue service in a specialized higher educational institution]: thesis abstract. Cherkasy: ChNU. 20 p. [in Ukrainian].

3. Yavorska, H. Kh. (2010). *Psykholoho-pedahohichna pidhotovka atestovanykh vykladachiv VNZ MVS Ukrainy* [Psychological and pedagogical training of military teachers of universities of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity : pedahohika i psykholohiia*. Issue 27, volume 2. Yalta: Crimean Humanitarian University. Pp. 117-129. [in Ukrainian].

4. Nenko, Y. P., Ivashchenko, O. A., Voronovska, L. H. (2020). *Problema hotovnosti suchasnoho fakhivtsia do komunikatsii yak osnovy profesiinoi diialnosti* [The problem of a modern specialist's readiness for communication as the basis of professional activity]. *Osvita, nauka ta vyrobnytstvo: rozvytok ta perspektyvy: materials of the 5th All-Ukrainian scientific and methodical conference*. Sumy: SDU. Pp. 70-71. [in Ukrainian].

5. Holos Ukrainy. (2016). Pro vyshchu osvitu [On higher education]: Law of Ukraine dated September 5, 2016. № 2145-VIII. № 178-179. Pp. 10-22. [in Ukrainian].

6. *Osvitno-profesiina prohrama "Pozhezhna bezpeka" dlia pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia za spetsialnistiu 261 "Pozhezhna bezpeka" haluzi znan 26 "Tsyvilna bezpeka"* [Educational and professional program "Fire safety" for training students of higher education of the first (bachelor's) level in specialty 261 "Fire safety" field of knowledge 26 "Civil safety"]. (2021). Cherkasy: Chipb NUCDU. 30 p. [in Ukrainian].

7. *Osvitno-profesiina prohrama "Pozhezhna bezpeka" dlia pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia za spetsialnistiu 261 "Pozhezhna bezpeka" haluzi znan 26 "Tsyvilna bezpeka"* [Educational and professional program "Civil Defense" for the training of first (bachelor) level higher education applicants in the specialty 263 Civil Defense (Civil Defense) field of knowledge 26 "Civil Defense"]. (2021). Cherkasy: Chipb NUCDU, 2021. 20 p. [in Ukrainian].

8. *Osvitno-profesiina prohrama «Ekstremalna ta kryzova psykholohiia» dlia pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia za spetsialnistiu 053 "Psykholohiia" haluzi znan 05 "Sotsialni ta povedinkovi nauky"* [Educational and professional program "Extreme and crisis psychology" for the preparation of higher education applicants of the first (bachelor's) level in the specialty 053 "Psychology" of the field of knowledge 05 "Social and behavioral sciences"]. (2021). Cherkasy: Chipb NUCDU. 54 p. [in Ukrainian].



УДК 355.233.2:796:356.13(043.3)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-587-598](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-587-598)

Резнік Олег Григорович кандидат психологічних наук, доцент кафедри вогневої та тактико-спеціальної підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000, <https://orcid.org/0000-0001-7630-7509>

ПРОБЛЕМАТИКА ЗАНЯТЬ З ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ПРИКОРДОННИКІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Анотація. У військовій сфері вогнева підготовка завжди відігравала одну з провідних ролей серед інших дисциплін. Останнім часом умови, в яких військовослужбовцям доводиться використовувати вогнепальну зброю дещо змінилися. Разом з цим значно зросли вимоги до рівня підготовки військових, особливо їх вмінню володіти різними видами зброї, і застосовувати її в різних умовах та по виникненні нестандартних ситуацій.

В даній статті розглянуто питання та особливості вогневої підготовки курсантів Національної академії Державної прикордонної служби України. Проведено аналіз проблеми забезпечення високого рівня вогневої підготовки майбутніх офіцерів – прикордонників. Розкрито ступінь актуальності даної теми у зв'язку з подіями, які відбуваються на території нашої держави останніми роками.

Метою стало дослідження проблем та можливих шляхів вирішення занять з вогневої підготовки майбутніх офіцерів – прикордонників в умовах сьогодення.

Наразі реформування правоохоронних органів, що від імені держави реалізують відповідні функції є однією з умов подальшої демократизації нашого суспільства загалом. Тому дуже важливо щоб на захисті наших кордонів стояли висококваліфіковані кадри, які в будь – який момент можуть проявити силу, спритність та критичне мислення для вирішення нестандартних ситуацій. А вище командування нашої держави покладає величезні надії на прикордонне відомство, оскільки усвідомлює значення цілісності кордонів.

Провівши загальний аналіз, для покращення занять з Вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників потрібно розглянути наступні проблеми, а саме:

- недостатня кількість годин для вивчення дисципліни «Вогнева підготовка»;
- однаковість підходу до вогневої підготовки до різних категорій навчаємих;
- відсутність єдиного підходу в підготовці військовослужбовців до дій з різними видами зброї;
- великий проміжок між теоретичними і практичними заняттями;
- відсутність оновлення озброєння згідно до вимог сьогодення.

Ключові слова: вогнева підготовка, майбутні офіцери – прикордонники, Державна прикордонна служба, прикордонне відомство.

Reznik Oleh Hryhorovych Candidate of psychological sciences, associate professor at the Department of fire and tactical special training, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29000, <https://orcid.org/0000-0001-7630-7509>

PROBLEMS TAKEN FROM FIRE TRAINING OF FUTURE OFFICERS - BORDER GUARDS IN TODAY'S CONDITIONS

Abstract. In the military sphere, fire training has always played one of the leading roles among other disciplines. Recently, the conditions in which military personnel have to use firearms have changed somewhat. Along with this, the requirements for the level of training of the military, especially their ability to wield various types of weapons, and to use them in various conditions and when non-standard situations arise, have increased significantly.

This article examines the issues and features of fire training of cadets of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. An analysis of the problem of ensuring a high level of fire training of future officers - border guards was carried out. The degree of relevance of this topic in connection with the events that have been taking place on the territory of our state in recent years has been revealed.



The goal was to study the problems and possible ways to solve fire training classes for future officers - border guards in today's conditions.

Currently, the reform of law enforcement agencies, which perform the relevant functions on behalf of the state, is one of the conditions for the further democratization of our society in general. Therefore, it is very important that our borders are protected by highly qualified personnel who at any moment can show strength, dexterity and critical thinking to solve non-standard situations. And the higher command of our state places great hopes on the border agency, as it is aware of the importance of the integrity of the borders. After conducting a general analysis, the following issues need to be considered in order to improve Fire training classes for future border officers, namely:

- insufficient number of hours to study the discipline "Fire Training";
- the uniformity of the approach to fire training for different categories of trainees;
- lack of a unified approach to training servicemen for operations with various types of weapons;
- a long gap between theoretical and practical classes;
- lack of updating of weapons according to today's requirements.

Keywords: fire training, future officers - border guards, State Border Service, border department.

Постановка проблеми. В умовах, яких нині опинилося сучасне українське суспільство, можна з точністю стверджувати про загострення криміногенної ситуації в нашій державі. Крім загальних питань

На Державну прикордонну службу України покладаються завдання щодо вирішення проблем перетину державного кордону особами, транспортними засобами, вантажами, контролю за рухом контрабанди через державний кордон, діяльності незаконних формувань тощо. Наразі ми чуємо багато новин де злочинні угруповання або окремі особи загрожують прикордонникам, часто використовуючи при цьому вогнепальну зброю як елемент залякування. Наразі невідомо скільки військовослужбовців прикордонників загинули через те, що не змогли вчасно і точно застосувати вогнепальну зброю. Останнім часом все більше приділяється особлива увага професійній підготовці майбутніх офіцерів – прикордонників в контексті особистої безпеки та вогневої підготовки. А відслідковуючи нормативно-правову базу з цього питання, можна виокремити тезис, що «підвищення рівня професіоналізму впливає на безпеку військовослужбовців під час виконання службових обов'язків» .

Саме тому, на нашу думку, актуалізація питання поліпшення рівня вогневої підготовки прикордонників, є дуже важливим питанням, яке потребує чим швидшого й досконалого розгляду та вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зауважити, що відповідно до сучасних вимог та змін в освіті в секторі безпеки та оборони вогнева підготовка для військовослужбовців в цілому та курсантів вищих військових навчальних закладів (далі ВВНЗ) є однією з важливих дисциплін та тісно пов'язана з виконанням ними своїх функцій як в мирний так і воєнний час. Вогнева підготовка вивчається від солдата строкової служби до офіцерів як на тактичному та оперативному рівнях військової освіти. Це говорить про її необхідність та важливість для підтримання вмінь, знань та практичних навичок використовувати зброю згідно визначених законодавством вимог.

Науковцями вогнева підготовка розглядається з різних сторін від її визначення до покращення методики викладання під час професійного становлення офіцера в цілому. Робота Волошина В. присвячена для знаходження та конкретизації шляхів реалізації змісту вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників [1], такі вчені як Матросов М., Явтушенко В. та Ульянов, О. розкривають методику покращення вогневої підготовки в національній гвардії та методику підвищення ефективності навчання влучній стрільбі в збройних силах України впроваджуючи досвід іноземних країн [2,3,4]. Автори Мислива О., Бодирєв Д. досліджували інноваційні форми і методи вогневої підготовки які необхідні для формування компетентностей та підвищення кваліфікації особового складу ЗВО МВС [5].

Це говорить про те, що вогнева підготовка досліджується як у ВВНЗ МОУ та ЗВО МВС, тобто актуальність та необхідність її постійно досліджується та удосконалюється.

Однак віддаючи належне багатогранному внеску науковців у постійне вдосконалення методики вогневої підготовки, впровадження інноваційних шляхів та технологій для покращення навчання, але також зустрічаються недосліджені питання. Сьогоднішня ситуація в Україні показує про необхідність пошуку проблем у заняттях вогневої підготовки, у умовах, які диктує сьогодення.

Метою статті є дослідження проблем та можливих шляхів вирішення занять з вогневої підготовки майбутніх офіцерів – прикордонників в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Курси стрільб, керівництва та настанови по різних видах озброєння, організаційно – методичні



вказівки силових відомств, статuti Збройних Сил України а також різноманітні накази та інструкції, що затверджують порядок використання зброї тощо – це основні документи, на яких базується вогнева підготовка у силових відомствах України.

Вивчаючи вищепераховані документи, можна сказати, що військовослужбовці, які починають процес вивчення дисципліни «Вогнева підготовка», навіть досконало не засвоївши теоретичні знання вже виходять на вихідний рубіж для виконання вправ для стрільби.

Протягом останніх років відбувалися, і відбуваються наразі події, які пов'язані між собою і неодмінно впливають на розвиток вогневої підготовки. Основоположною подією для змін у цій сфері став початок проведення Антитерористичної операції на Сході України, а з 24 лютого цього року все це посилилось повномасштабним вторгненням військ Російської Федерації на територію нашої держави.

Проаналізувавши досвід бойових дій на території нашої держави, можна дійти висновку, що при вивченні вогневої підготовки найбільшу увагу слід звертати на такі аспекти: при стрільбі на великі відстані – на ураження різних мішенях (рухомих та нерухомих) в обмежений проміжок часу, при стрільбі на коротких дистанціях – на ураження головних та маскованих цілей.

Вивчаючи військову складову нашої країни, слід звернути увагу на реформи, що проводилися в армії останнім часом і у зв'язку з останніми подіями. Зміни, що припали на вогневу підготовку, зумовлено різними чинниками: вивчення досвіду бойових сутичок на Сході України, а сьогодні ще більше можемо вивчати її складові з засобів масової інформації, які щодня висвітлюють методи ведення бою в різних областях нашої держави, пов'язаних з повномасштабним вторгненням держави – агресора на нашу територію. Також можна прослідкувати адаптацію підготовки до протиправної діяльності на різних ділянках державного кордону, а також покращення міжнародних стосунків та використання досвіду методик вогневої підготовки у зарубіжних країнах.

Можемо говорити про те, що підхід до вогневої та бойової підготовки дещо змінився. Найбільших змін, звичайно, вогнева підготовка зазнала в тих підрозділах, де військовослужбовці мають змогу проводити тренування та користуватись зброєю постійно. Але деякі зміни відбулися і в підрозділах, які не мають постійного та вільного доступу до зброї. Покращення можна відслідкувати у наступному: Курс стрільб було доповнено новими вправами для стрільби з різних видів зброї; також було додано вправи на стрільбу в

обмежений час [6]. Завдяки удосконаленням вогневої підготовки має стати більш технологічною, систематичною, та чіткіше відповідати вимогам сьогодення та практиці нашої та зарубіжних країн.

Але, незважаючи на те, що на питання підвищення рівня вогневої підготовки дедалі більше звертається увага, не тільки солдати, але й офіцери, які закінчили вищі військові навчальні заклади, все одно показують слабкі результати в стрільбі з автоматів та пістолетів, не кажучи вже про більш складніші види зброї.

Проблеми, які виникають під час підготовки майбутніх офіцерів прикордонників, будуть висвітлені нижче, оскільки спочатку вважаємо за потрібне висвітлити основні характеристики процесу вогневої підготовки.

Процес навчання вогневій підготовці майбутніх офіцерів – прикордонників відбувається у вищому військовому навчальному закладі – Національній академії Державної прикордонної служби імені Богдана Хмельницького (далі – Національна академія ДПСУ). Основними завданнями, які ставить перед собою академія в процесі викладання курсантам навчальної дисципліни «Вогнева підготовка» - не лише формування вмінь та навичок володіння зброєю та передання знань, а й забезпечення високого рівня критичного мислення курсантів, та навчання вміло та раціонально приймати рішення в умовах виникнення нестандартних ситуацій. Для досконалого закріплення та набуття певного досвіду важливим аспектом є безперервність навчання.

Підготовка майбутніх офіцерів – прикордонників до подальшого проходження служби – це багатогранний процес, який має досить розгалужену систему та велику кількість складових. Але, на нашу думку, вогнева підготовка курсантів має займати одне з найважливіших місць в ході навчання. В першу чергу це пов'язано з процесами, які відбуваються в нашій країні, а також з появою нових видів зброї, технологічних змінах тощо.

В цьому контексті хотілося б розглянути детальніше зміст вогневої підготовки в Національній академії, та виокремити декілька її характеристик. Під вогневою підготовкою слід розуміти процес навчання, який має на меті: вивчення особливостей будови, призначення, тактико – технічних характеристик різних видів зброї, що стоять на озброєнні в Державній прикордонній службі України, специфіки заходів безпеки при поводженні зі зброєю, правових підстав та порядку застосування зброї прикордонниками; вивчення принципів, правил та прийомів стрільби з різних видів зброї; відпрацювання нормативних вимог із вогневої підготовки, які передбачені курсом



стрільб та навчальною програмою. Практична складова вогневої підготовки має на меті сформувати у курсантів навички та уміння у використанні зброї та довести їх до високопрофесійного автоматизму.

Від рівня сформованих умінь та навичок залежить ефективність навчального процесу та подальшого проходження служби в органах охорони державного кордону. Тому курсанти за період навчання в Національній академії мають оволодіти повним комплексом загальних та специфічних умінь, набути навичок та, за можливості, хоча б розпочати їх вдосконалення на практиці.

Після анексії Криму та окупації частин Донецької та Луганської областей було зрозуміло, що потрібно переглянути підготовку офіцерів-прикордонників та відомства в цілому щодо навчання з вогневої підготовки. В дослідженні Тробюка В. розкривались питання щодо методичних рекомендацій для забезпечення ефективності навчального процесу з підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виконання завдань за призначення, але дані поняття виражали тільки теоретичне значення [7]. В даній роботі звертається увага на проблеми, які на думку автора охоплюють практичну сторону дисципліни.

Проаналізувавши дослідження науковців, публікації, нормативно – правові документи з підготовки персоналу Державної прикордонної служби України, а також вище зазначені положення, можемо виокремити декілька наступних проблем, на шляху вдосконалення професіоналізму майбутніх офіцерів - прикордонників при використанні зброї:

1. Недостатня кількість годин для вивчення дисципліни «Вогнева підготовка». Національна академія здійснює підготовку курсантів за багатьма програмами, такими як: « Безпека державного кордону», «Інженерно – технічне забезпечення», «Кінологія», «Правоохоронна діяльність», «Філологія», «Телекомунікації та радіотехніка» та «Психологія». Це дає змогу готувати багатопрофільних спеціалістів різних напрямків. Але завдяки збільшенню навчальних годин на вивчення профільних предметів, зменшується можливість вивчення базових військових дисциплін, і вогнева підготовка не є виключенням. Наприклад, на факультеті правоохоронної діяльності години на відпрацювання дисципліни «Вогнева підготовка» зменшують за рахунок збільшення навчальних годин на такі предмети як «Адміністративне право», «Кримінальне право» тощо. Для прикладу розглянемо силабус навчальної дисципліни «Вогнева підготовка» за спеціальністю «Безпеки державного кордону» на якому навчаються курсанти, для яких передбачено найбільше годин на дисципліну

«Вогнева підготовка» серед всіх інших спеціальностей. Всього заплановано 228 аудиторних годин, з них 26 групових та 196 практичних занять. В середньому виходить до 50 годин на навчальний рік. Відповідно це 25 навчальних занять і не всі з них пов'язані з бойовою стрільбою. Виходить, що курсанти для вивчення та удосконалення навичок стрільби мають в кращому випадку до 1-2 занять на місяць, що недостатньо. В проведеному опитуванні курсантів випускних курсів, більшість з них вважають збільшити часи для практичної стрільби. Але це не можливо в зв'язку з малою кількістю годин на дисципліну.

Наразі, виділена кількість годин на вогневу підготовку дозволяє лише підтримати набуті навички володіння різними видами зброї. Важливо не тільки навчити, але й підтримувати професійну натренованість. Практичні заняття з вогневої підготовки мають носити системний характер. Наукові дослідження стверджують, що перерва між практичними заняттями не має перевищувати 15- 20 днів. Також потрібно врахувати, що крім стрільби з індивідуальної зброї офіцера такої як «Пістолет Макарова», ще проводиться стрільби з інших зразків, які є на озброєні в ДПСУ, що в свою чергу ще зменшує кількість повторень стрільб та підтримання практичних навичок на достатньому рівні.

2. Наступна проблема - однаковість підходу до вогневої підготовки до різних категорій навчаємих. Саме проблемою виступає те, що до лав академії вступають особи з різним рівнем володіння зброєю. Курсантами можуть стати як підлітки, які вже проходили навчання в спеціалізованих ліцях з підвищеною військовою підготовкою, де в курс навчання входила вогнева підготовка, також це можуть бути особи, що раніше підписали контракт в ДПСУ і вже певний час виконували свої службові обов'язки зі зброєю. Але найскладнішим тут є те, що більшість вступників приходять в академію після навчання у школі, і навіть не знають як виглядає зброя, а тим більше як її використовувати. І тому, коли на курсі молодого бійця, курсанти тільки вперше побачили як виглядає зброя, а через тиждень вже мають виходити на вихідний рубіж для стрільби, можемо уявити які почуття виникають у них – нічого крім страху та трепету до застосування зброї. Особливо вразливою категорією в цьому випадку також стають дівчата – військовослужбовці. Тому програми вогневої підготовки мають включати більш адаптовані підходи до різних категорій осіб, щоб в подальшому не виникало проблем на психологічному рівні при потребі застосувати зброю.



3. Ще одна проблема, яку хочеться підняти це відсутність єдиного підходу в підготовці військовослужбовців до дій з різними видами зброї. Як ми знаємо, наша держава вже давно планує стати членом НАТО. Але, для членства в цій організації необхідно провести ряд реформ, щоб відповідати стандартам Організації Північноатлантичного договору. Це також стосується і військової складової нашої держави. З урахуванням Війни на Сході України впроваджується нова комплексна система підготовки військ, що наближена до стандартів НАТО. Також армія намагається закуповувати зброю, адаптовану до стандартів НАТО. Але проблема в тому, що викладачі, майже всю свою діяльність провадили на застарілих стандартах. Так швидко перейти до нових досить складно, особливо в практичній діяльності. Принципи, практики та стандарти Альянсу дещо відрізняються від застарілих радянських, тому виникають деякі розбіжності в теорії та практиці.

4. Окрім проблеми недостатньої кількості годин, що відведені на дисципліну «Вогнева підготовка» також можна прослідкувати такий недолік великий проміжок між теоретичними і практичними заняттями. Дуже важливим при підготовці є її комплексність та системність. Їх можна досягнути тільки про постійному теоретичному вивченні і одразу ж підкріпленні його практикою. Часто буває, що між теоретичними заняттями та практикою є проміжки понад місяць, а навіть буває і більше. Це призводить до того, що знання, отримані на теоретичних заняттях з часом забуваються, і коли приходить час практичного відпрацювання вправ багато часу приділяється нагадуванню основних положень. Від цього знижується ефективність проведення занять та зменшується кількість знань. Тут можна казати про закріплення і повтор цього матеріалу в години самостійної підготовки, але найефективніше тут було би спланувати навчальну програму так, щоб між теорією та практикою було як найменше часу.

5. Ще одною проблемою можна виокремити це застаріле озброєння. Так хтось скаже, що потрібно навчатись на тому, що є. Але більшість з них вже при потребує ремонту, додатковому догляд. А ще й боеприпаси, які не поповнюється і не виробляються, а використовуються ті, які достались нам після розпаду СРСР. І саме цікаве, що є в країні експорт як новітньої військової техніки так і озброєнні, крім держзамовлення відомства. Для покращення міцності та бойової готовності і бажання розвиватись в сторону ЄС і НАТО потрібно переходити та вивчати новітні зразки і мати їх на озброєні.

Висновки. Незалежність нашої країни вже більше 30 років, і це зовсім небагато, країна ще молода як новонароджене дитя. Всі процеси, які проходять для становлення нашої державності проходять досить довго.

Після розвалу Радянського Союзу ми отримали не саме краще для того, щоб підтримувати свою бойову готовність на належному рівні. Це відноситься як до застарілої техніки та і до стрілецької зброї. В відомстві на озброєні у офіцера-прикордонника є ПМ. Це був прорив тих років, але даному зразку зброї вже більше 70 років з дня його введення на озброєння.

В даному дослідженні були виокремлені на нашу думку не всі проблеми, які зараз є, але вирішення хоча б цих дасть поштовх для розвитку та покращення навчання майбутніх захисників – майбутніх офіцерів-прикордонників. Провівши загальний аналіз прийшли до висновку, для покращення занять з Вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників потрібно розглянути наступні проблеми, а саме:

- недостатня кількість годин для вивчення дисципліни «Вогнева підготовка»;
- однаковість підходу до вогневої підготовки до різних категорій навчаємих;
- відсутність єдиного підходу в підготовці військовослужбовців до дій з різними видами зброї;
- великий проміжок між теоретичними і практичними заняттями;
- відсутність оновлення озброєння згідно до вимог сьогодення.

Основними шляхами вирішення даних проблем авжеж не лежить на плечах тільки самого відомства прикордонної служби. Розвиток сильного та професійного війська до якого також входять прикордонники це запорука безпечного та стабільного розвитку держави, а в даний час коли боронять кордони на рубежах зіткнення з таким агресором як Російська Федерація, дану актуальність піднімає на новий рівень. І одна із проблем, з якими зіткнулась наша держава це застаріла зброя та техніка та в малій кількості. Для підтримання професійної армії не потрібна війна, потрібен час за який вона буде навчатись, розвиватись та піднімати свій професіоналізм на новий рівень.

Перспективою подальшого дослідження та розроблення єдиної системи підготовки для прикордонників під час військового стану.



Література

1. Волошин В. Д. До проблеми реалізації сучасного змісту вогневої підготовки та особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників. Збірник наукових праць. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 2012. № 70. С. 41–45.
2. Матросов М.В., Атаманенко І.О., Арабаджі О. М. Методичні рекомендації щодо викладання вогневої підготовки в підрозділах національної гвардії України. «Молодий вчений» № 11 (75) листопад, 2019. С. 146–150.
3. Явтушенко В., Козлов Д., Зливка Г. Методика підвищення ефективності проведення занять з вогневої підготовки та навчання влучній стрільбі з урахуванням досвіду іноземних армій. Науковий журнал Національної академії Національної гвардії «Честь і закон» 2020 р. с. 18-27
4. Мислива О., Бодирєв Д. Вогнева підготовка: інновації vs. традиції. Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. 2021, № 1 (110). С.23-28
5. Ульянов, О., Конєв, О. Теоретико-методологічні засади удосконалення викладання вогневої підготовки у вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання. Південноукраїнський юридичний журнал. 2019. с. 191-194
6. Курс стрільб зі стрілецької зброї, бойових машин, катерів Морської охорони в Державній прикордонній служби України : наказ Міністерства внутрішніх справ України від 10 травня 2016 року № 367. Вид-во НАДПСУ, 2016, 343 с.
7. Тробюк В. І. Методичні рекомендації щодо викладання вогневої підготовки в підрозділах Державної прикордонної служби України. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогіка». 2015. Вип. 4. http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadped_2015_4_18.pdf (дата звернення: 21.01.2023).

References

1. Voloshyn V. D. (2012). Do problem realizatsii suchasnoho zmistu vohnevoi pidhotovky ta osobystoi bezpeky maibutnykh ofitseriv-trykordonnykiv [To the problem of realization of the modern content of fire training and personal safety of future border officers]. *Zbirnyk naukovykh prats. Serii: Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy - Collection of scientific papers. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 70, 41–45. [in Ukrainian].
2. Matrosov M.V., Atamanenko I.O., Arabadzhi O. M. (2019) *Metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia vohnevoi pidhotovky v pidrozdilakh natsionalnoi hvardii Ukrainy* [Methodological recommendations for teaching fire training in units of the National Guard of Ukraine]. *Molodyi vchenyi - Young scientist*, 11(75), 146–150. [in Ukrainian].
3. Iavtushenko V., Kozlov D., Zlyvka H. (2020) *Metodyka pidvyshchennia efektyvnosti provedennia zaniat z vohnevoi pidhotovky ta navchannia vluchnii strilbi z urakhuvanniam dosvidu inozemnykh armiI* [Methodology for increasing the effectiveness of training in fire training and training in accurate shooting, taking into account the experience of foreign armies]. *Naukovyi zhurnal Natsionalnoi akademii Natsionalnoi hvardii «Chest i zakon» - Scientific journal of the National Academy of the National Guard "Honor and Law"*, 18-27 [in Ukrainian].
4. Myslyva O., Bodyriev D. (2021) *Vohneva pidhotovka: innovatsii vs. tradytsii* [Fire training: innovation vs traditions]. *Naukovyi visnyk Dnipropetrovskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnykh sprav - Scientific Bulletin of the Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs*, 1(110), 23-28 [in Ukrainian].

5. Ulianov, O., Koniev, O. (2019) Teoretyko-metodolohichni zasady udoskonalennia vykladannia vohnevoi pidhotovky u vyshchych navchalnykh zakladakh zi spetsyfichnymy umovamy navchannia [Theoretical and methodological principles of improving the teaching of fire training in higher educational institutions with specific learning conditions]. *Pivdenoukrainskyi yurydychnyi zhurnal - South Ukrainian legal journal*, 191-194 [in Ukrainian].

6. Kurs strilb zi striletskoi zbroi, boiovykh mashyn, kateriv morskoj okhorony v derzhavnii prykordonnii sluzhby Ukrainy [Course in Marksmanship from Small Arms, Fighting Vehicles, Boats of Maritime Guard in the State Border Guard Service of Ukraine]. Nakaz Ministerstva vnutrishnikh sprav Ukrainy vid 10 travnia 2016 roku № 367 [Order of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine of May 10, 2016 No. 367]. (2016). Khmelnytskyi :Vydavnytstvo NADPSU. 343 p. (in Ukrainian).

7. Trobiuk V. I. (2015) Metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia vohnevoi pidhotovky v pidrozdilakh Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Methodological recommendations for teaching fire training in units of the State Border Guard Service of Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia «Pedagogika» - Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. "Pedagogy" series*, 4. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadped_2015_4_18.pdf (application date: 21.01.2023) [in Ukrainian].



УДК 378.011

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-599-609](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-599-609)

Сальнікова Наталія Валеріївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Донецький державний університет внутрішніх справ, <https://orcid.org/0000-0003-4931-0491>

Нетребя Марина Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освіти, Маріупольський державний університет, <https://orcid.org/0000-0002-1431-3951>

Ірхіна Юліана Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, <https://orcid.org/0000-0002-9884-4732>

ДИСКУРСИВНІСТЬ МЕЖ ВЗАЄМОДІЇ КОМПЕТЕНЦІЙ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНЯ

Анотація. В останні роки, в педагогічному колі, був досягнутий вирішальний етап остаточного розриву зі старою радянською педагогічною парадигмою та предметний перехід до основ діяльнісного підходу до роботи вчителя та до поняття його «компетенції» – введення нового, синтетичного поняття педагогічної компетентності як совокупності знань, умінь, навичок, а також способів та прийомів їх реалізації у діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості. Можна бачити, що таке визначення відноситься не тільки до «педагогічної» компетенції, а може виражати сенс поняття «компетенції» взагалі; воно відображає, по суті, новий предмет дослідження, якісно відмінний від усіх попередніх: якщо раніше «компетенція» розглядалася як самостійний предмет, що визначається через набори тех або інших якостей, то в даному випадку це предмет нового типу, це – відношення, і не просто між двома змістовими планами, які дослідник може, якщо захоче, розглядати як роздільно, так і у їх взаємозв'язку, а тільки, і виключно, в їх взаємозв'язку, тобто невід'ємно друг від друга. Самостійну предметність цьому відношенню надають два нових фактора, що визначають дієвий підхід взагалі: діятель, який використовує свої знання для досягнення своїх цілей так, як може; і об'єктивна ситуація, в якій він це робить і яка впливає на

вибір їм підходящих, на його думку, знань, так і на результат його діяльності.

З цього витікає нова, діяльнісна класифікація компетенцій: вони відтепер поділяються на власне діяльнісні і комунікативні (поведінкові). Тоді «компетенцією» можна назвати здатність людини досягати поставленої цілі в якійсь конкретній ситуації та вибраними засобами; яким чином людина робить це у взаємодії з іншими людьми, відтак вони і надаються тими умовами (обставинами), які можуть сприяти або перешкоджати досягненню цілі, і на які тому необхідно надати опосередкований вплив (наприклад, у формі «гарної» поведінки). Тем самим ми виходимо в сферу соціальної обумовленості форм поведінки, в сферу культури і моралі, в сферу реального виховання. А це дозволяє осмислено говорити про такі речі, як «соціальні компетенції», які припускають досягнення поставлених людиною цілей у відповідності, а не в протиріччях, з соціокультурними цінностями, і точно не породжуючи нових проблем.

Звертаємо увагу на те, що європейські розробники приділяють більшу увагу не класифікації «компетенцій», що виходить із заздалегідь встановлених, а значить – обмежених, критеріїв важливості, необхідності та повноти, що виділяються з практичних інтересів дослідників, а їх систематизації, в основі якої лежить логічна операція узагальнення всього поля вмісту, а не вибраної його частини. Мова йде про те, що, розуміння «компетенцій» у нашому освітньому просторі значно обмежено фігурою вчителя, фігура же учня, як би винесена за дужки. Це означає, що для учнів передбачаються зовсім інші критерії «компетенцій», незрівнянні з вчительськими. Така дискримінація нехарактерна для європейської освіти, де «компетенції» відносяться до всіх без виключення учасників освітнього простору, на рівні права. Тому в європейській трактовці «компетенції» – це якості всіх людей, оскільки у всіх є рівні можливості засвоєння, відтак, мова йде лише про свідомо прийняте рішення. Наша освітня система досі оперує поняттям «повинен», що має зовсім інший сенс, по суті, такий, що протирічить інтересам учнів.

Ключові слова: педагогіка, компетенції, соціальні компетенції, педагогічні компетенції, професійні компетенції вчителя, компетенції учня.

Salnikova Nataliya Valeriivna PhD in History, Associate Professor, Associate Professor of Social and humanitarian disciplines Department at Donetsk State University of Internal Affairs, <https://orcid.org/0000-0003-4931-0491>



Netreba Maryna Mykhaylivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy and Education Department at Mariupol State University, <https://orcid.org/0000-0002-1431-3951>

Irkhina Juliana Valentinivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Western and Oriental Languages and Methods of Teaching at South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushynsky, <https://orcid.org/0000-0002-9884-4732>

DISCURSIVENESS BETWEEN THE INTERACTION OF TEACHER AND STUDENT COMPETENCES

Abstract. In recent years, in the pedagogical circle, the decisive stage of the final break with the old Soviet pedagogical paradigm and the objective transition to the basics of the activity approach to the work of the teacher and to the concept of his «competence» was reached – the introduction of a new, synthetic concept of pedagogical competence as a set of knowledge, skills, as well as ways and techniques of their implementation in activities, communication, development (self-development) of the individual. It can be seen that such a definition refers not only to «pedagogical» competence, but can express the meaning of the concept of «competence» in general; it reflects, in fact, a new subject of research, qualitatively different from all previous ones: if earlier «competence» was considered as an independent subject, defined through sets of certain qualities, then in this case it is a subject of a new type, it is a relationship, and not simply between two content plans, which the researcher can, if he wants, consider both separately and in their relationship, but only, and exclusively, in their relationship, that is, inseparable from each other. Independent objectivity to this relationship is given by two new factors that determine an effective approach in general: an actor who uses his knowledge to achieve his goals as best he can; and the objective situation in which he does it and which affects the choice of knowledge suitable for him, in his opinion, as well as the result of his activity.

This results in a new activity-based classification of competencies: from now on, they are divided into actual activity and communicative (behavioral) competencies. Then «competence» can be called the ability of a person to achieve a set goal in a specific situation and by selected means; how a person does this in interaction with other people, so they are provided with those conditions (circumstances) that can facilitate or hinder the achievement of the goal, and on which it is necessary to exert an indirect

influence (for example, in the form of «good» behavior). Thus, we enter the sphere of social conditioning of forms of behavior, into the sphere of culture and morality, into the sphere of real education. And this allows us to meaningfully talk about such things as «social competences», which presuppose the achievement of the goals set by a person in accordance with, and not in contradiction with, socio-cultural values, and certainly without creating new problems.

We draw your attention to the fact that European developers pay more attention not to the classification of «competencies», which is based on pre-established, and therefore limited, criteria of importance, necessity and completeness, which are distinguished from the practical interests of researchers, but to their systematization, which is based on the logical operation of summarizing the entire field of content, rather than a selected part of it. It is about the fact that the understanding of «competencies» in our educational space is significantly limited by the figure of the teacher, while the figure of the student is, as it were, placed in brackets. This means that completely different criteria of «competencies» are expected for students, incomparable to those of teachers. Such discrimination is uncharacteristic of European education, where «competencies» refer to all without exception participants of the educational space, at the level of law. Therefore, in the European interpretation, «competencies» are the qualities of all people, since everyone has equal opportunities for assimilation, therefore, it is only a matter of a consciously made decision. Our educational system still operates with the concept of «must», which has a completely different meaning, in fact, one that contradicts the interests of students.

Keywords: pedagogy, competencies, social competencies, pedagogical competencies, teacher's professional competencies, student's competencies.

Постановка проблеми. Хомський Н., американський дослідник – лінгвіст, вперше звернув увагу на різницю у знанні мови та її використання, оскільки знання є основою лінгвістичної компетенції та виявляється в діяльності людини. Використання ж мови є сукупністю зовнішніх змінних умов і вони не можуть бути повноцінним предметом дослідження, оскільки не можуть бути жорстко зафіксовані і точно створені в експерименті. Але при цьому відразу виявляється головний парадокс дослідження: як досліджувати цей подовжений, але повністю закритий навіть для самого користувача предмет знань? Через його прояви при використанні, в речах, або якимось інакше? Це породжує дві магістральні філософсько-методологічні тенденції в дослідженні



компетенцій: в рамках першої тенденції основним, вихідним та визначальним аспектом є саме діяльність по використанню знань, в яких знання і тільки знання мають сенс; друга тенденція, а саме межі її дослідження потребують уточнення раніше розроблені художньо-теоретичні форм їх представлення, незалежно від їх використання. Боротьба цих тенденцій і визначає всю проблематику, пов'язану з компетенціями.

Тому початкове інтуїтивне розуміння «компетенції» як чогось «втаємниченого, що проявляється в належному вживанні», перетворюється в базову схему поняття «компетенція» як «мотивована здатність» (за Дж. Равену). Це дає можливість співвіднести це поняття з конкретними видами діяльності індивіда і, для початку, перерахувати ті з них, які відповідають поняттю компетенцій. Звичайні компетенції визначають як совокупність здатностей і умінь, що забезпечують досягнення людиною поставлених цілей і вирішення своїх проблем у будь-якій сфері діяльності. Це означає, що зміст компетенцій прямо залежить від того, яка діяльність, якого роду, в яких рамках мається на увазі (найперші визначення компетенцій, як, наприклад, у Дж. Равена, що виводяться з «мотивованих здібностей», зводилися до перерахунку багатьох важливих видів діяльності).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам дефініції «компетенцій» присвячена велика кількість робіт як серед вітчизняних науковців так і закордонних практиків освіти. Серед узагальнюючих праць слід згадати Шевченко Г., та її ученицю Цибулько О., що у світлі духовної освіти торкалися означеної проблеми. Також питаннями визначення дефінітивного спектру «компетенція» присвічені роботи Брюханової Н., що чітко розмежовує поняття «компетентність» та «компетенція». Паламар С. серед головних чинників модернізації сучасної освіти виділяє компетентнісний підхід. Заблоцька С. та Заміщак М. акцентують увагу на соціально-психологічних механізмах у становленні компетентних педагогів.

Отже, дослідженню сутності дискурсивних аспектів меж взаємодії компетенцій вчителя та учня приділено недостатньо уваги.

Мета статті – дослідження дискурсивних аспектів меж взаємодії компетенцій вчителя та учня.

Виклад основного матеріалу. Так, Дж. Равен розробив список компетенцій з 39 найменувань, при цьому, з таким списком, звичайно, працювати не можна, а подальша розробка поняття «компетентність» (у повній відповідності з науково-теоретичною методологією) переходить в режим класифікацій.

Вітчизняні вчені розглядають біля десяти таких класифікаційних систем. З однієї сторони, така теоретична активність дослідників похвальна, але з іншої теми виявляється нова методологічна проблема: треба або вирішувати, яка ж із них «істинна» і показати це, або визнати, що жодна з них не є достатньою для повноцінного поняття «компетентність», оскільки всього лише виражає професійну позицію того чи іншого дослідника, тобто є сукупністю його уявлень про те, що саме і в якій формі є важливим для визначення цього поняття.

При цьому в якості підстави для класифікації беруться такі поняття, як «готовність», «здатність», а також «відповідальність», «впевненість». Ці якості діяльності, в першу чергу, співвідносяться з фігурою вчителя, що дозволяє далі ввести таке, більш конкретне, формулювання «компетенції» як «комунікативна компетенція». Але в багатьох класифікаціях взагалі не згадуються поняття «готовність», «здатність», «відповідальність» і «впевненість», оскільки ці якості вважають апіорі наявними у професійно підготовлених учителів [5, С. 271]. Самі ж ці пункти виражаються іншими, модними термінами, словами давно відомої «компетенції» радянського вчителя: 1) предметна підготовка, 2) методична підготовка, 3) уміння «виховувати» учнів за допомогою заохочень та покарань, 4) здатність поставити попередній психіатричний діагноз успішному, але неадекватному у своїй поведінці учню, 5) самокритика.

Наступним кроком у розробці поняття «професійної компетенції» стало його «уточнення» в рамках добре відомої системи поліпрофесійної освіти, що розроблялася ще в 70-ті роки:

У структурі професійної компетентності виділяються чотири блоки:

- а) професійні (об'єктивно необхідні) психологічні та педагогічні знання;
- б) професійні (об'єктивно необхідні) педагогічні навички;
- в) професійні психологічні позиції, установки вчителя, необхідні від його професії;
- г) особистісні особливості, що забезпечують володіння вчителем професійними знаннями та вміннями.

Звертає на себе увагу останній пункт, в якому виявилася проблема первинної професійної орієнтації та професійного відбору при виборі ЗВО. Ця проблема, яка традиційно вирішується в технічних, гуманітарних і природничих інституціях зі вступними іспитами, набуває свого масштабу в педагогічному ЗВО, коли, закінчивши ЗВО, випускник-відмінник стає в школі нелюбимим учнями вчителем, що



створює в процесі навчання більше проблем, ніж він здатний їх вирішити.

На початку 2000-х років спостерігався процес «методизації» і «професіоналізації» поняття «компетентності», за допомогою її методичної та професійно орієнтованої нормативності, прикритою формально-системним моделюванням [1, С. 460]. Як і багато схожих схем до цього, дана схема принципіально нереалізована в практичній роботі вчителя, як за змістом, так і структурно. Ця схема може бути використана тільки для розробки тих або інших «планів роботи за підвищенням» чого-небудь, наприклад, «якість освіти», необхідних для звітності перед вищими органами.

Фактично, ця схема саме «компетентності», яка передбачає заздалегідь задані критерії для всіх її елементів, підтверджується її доповненням таким елементом, як «професійна позиція вчителя». Відтак, це рівнозначно поняттю всієї схеми компетентності; а значить, можлива зовсім інша «професійна компетентність», заснована на іншій «професійній позиції» вчителя. Але автор не розглядає зміст цієї, можливо, іншої позиції та компетентності, хоча сам факт її згадування означає знання про її існування. Якщо ж вийти з існування багатьох «професійних позицій вчителя», то вибір однієї з них для практичної реалізації можливий тільки за наявності критерію більш високого рівня, тобто компетенції.

Тільки в сучасності був досягнутий вирішальний етап остаточного розриву зі старою радянською педагогічною парадигмою та предметний перехід до основ діяльнісного підходу до роботи вчителя та до поняття його «компетенції» – введення нового, синтетичного поняття педагогічної компетентності як сукупності знань, умінь, навичок, а також способів та прийомів їх реалізації у діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості [3, С. 45]. Можна бачити, що таке визначення відноситься не тільки до «педагогічної» компетенції, а може виражати сенс поняття «компетенції» взагалі; воно відображає, по суті, новий предмет дослідження, якісно відмінний від усіх попередніх: якщо раніше «компетенція» розглядалася як самостійний предмет, що визначається через набори тех або інших якостей, то в даному випадку це предмет нового типу, це – відношення, і не просто між двома змістовими планами, які дослідник може, якщо захоче, розглядати як роздільно, так і у їх взаємозв'язку, а тільки, і виключно, в їх взаємозв'язку, тобто невід'ємно друг від друга [6, С. 695]. Самостійну предметність цьому відношенню надають два нових фактора, що визначають дієвий підхід взагалі: діятель, який використовує свої

знання для досягнення своїх цілей так, як може; і об'єктивна ситуація, в якій він це робить і яка впливає на вибір їм підходящих, на його думку, знань, так і на результат його діяльності.

З цього витікає нова, діяльнісна класифікація компетенцій: вони відтепер поділяються на власне діяльнісні і комунікативні (поведінкові). Тоді «компетенцією» можна назвати здатність людини досягати поставленої цілі в якійсь конкретній ситуації та вибраними засобами; яким чином людина робить це у взаємодії з іншими людьми, відтак вони і надаються тими умовами (обставинами), які можуть сприяти або перешкоджати досягненню цілі, і на які тому необхідно надати опосередкований вплив (наприклад, у формі «гарної» поведінки). Тем самим ми виходимо в сферу соціальної обумовленості форм поведінки, в сферу культури і моралі, в сферу реального виховання. А це дозволяє осмислено говорити про такі речі, як «соціальні компетенції», які припускають досягнення поставлених людиною цілей у відповідності, а не в протиріччях, з соціокультурними цінностями, і точно не породжуючи нових проблем.

Звертаємо увагу на те, що європейські розробники приділяють більшу увагу не класифікації «компетенцій», що виходить із задалегідь встановлених, а значить – обмежених, критеріїв важливості, необхідності та повноти, що виділяються з практичних інтересів дослідників, а їх систематизації, в основі якої лежить логічна операція узагальнення всього поля вмісту, а не вибраної його частини. Мова йде про те, що, розуміння «компетенцій» у нашому освітньому просторі значно обмежено фігурою вчителя, фігура же учня, як би винесена за дужки. Це означає, що для учнів передбачаються зовсім інші критерії «компетенцій», незрівнянні з вчительськими. Така дискримінація нехарактерна для європейської освіти, де «компетенції» відносяться до всіх без виключення учасників освітнього простору, на рівні права. Тому в європейській трактовці «компетенції» – це якості всіх людей, оскільки у всіх є рівні можливості засвоєння, відтак, мова йде лише про свідомо прийняте рішення [4, С. 95]. Наша освітня система досі оперує поняттям «повинен», що має зовсім інший сенс, по суті, такий, що протирічить інтересам учнів.

При прямому копіюванні терміна «компетенція» з європейських нормативних документів, менеджери освітньої сфери сталися з протидією з боку педагогів. Термін «компетенція» з'явився в інструктивних вказівках як модне іноземне слово, а не як спроба означити об'єктивно існуючу і необхідну осмисленню педагогічну проблему. Проблема цього випадку полягає в тому, що для



користувачів термін «компетенція» частіше всього виступає незрозумілим, адже, незрозуміло що саме цей термін повинен означати. Правила наукового дискурсу перевертаються з ніг на голову. Не слово підгоняється під реальність, а реальність під слово.

Однак, станом на сьогодні, з'явилося стійке розуміння цілей розвитку освіти та цільової спрямованості сучасної школи, що остаточно пов'язано з формуванням ключових компетенцій випускника, з його функціональною грамотністю у відношенні навчання та застосування загальнонавчальних знань, умінь і навиків. Поступово, зверху донизу, відбувається переосмислення основної діяльності освіти «вчитель-учень», яка в крайньому випадку в педагогіці має вигляд «вчитель-мученик», тепер приймає вид «вчитель-учень». Це означає, що ключовим, вихідним звеном у процесі освіти стає не вчитель, а учень, і не як предмет навчального впливу, а як людина, особистість, інтересам якої повинно відповідати все: освіта, процес навчання, підготовка вчителів [2, С. 123]. Учень стає центром і фокусом всього – і освіти і педагогіки.

Процес формування пізнання учня тепер не повинен бути визначеним досліджуваними тільки в школі явищами (класичні нерозрішені проблеми школяра: «сім'я і школа», «вулиця і школа»), а як визначається досліджуваним навколишнім середовищем, у якому існує та розвивається учень. Тобто школа не повинна ігнорувати життєвий досвід учня, яким би чином він не проявлявся. У світі таких установок вже неможливо давати роздільні визначення компетенцій учня та вчителя, як це мало місце раніше. Адже спочатку вважалося, що важливо визначити зміст компетентностей учнів, а зміст компетенцій учителів – абсолютно окрема задача; другим етапом, у зв'язку з освітньою кризою, стала теза про необхідність у виправленні та формальному вдосконаленні компетенцій вчителів, а компетентності учнів – будуть визначені автоматично; зараз же питання встає про формування компетенцій самих учнів.

Висновки. Таким чином, дослідивши питання, слід зауважити, що складність сучасної ситуації полягає в тому, що якщо раніше, використовуючи формалізовані методики навчання, навчати міг будь-хто, хто освоїв ці методики, незалежно від його рівня пізнання, світогляду, навіть моралі, то тепер відновлюється столітній принцип навчання: навчати учня вчитель може тільки тому, що знає сам. Це означає, що вчитель може передати учневі тільки наявні у нього компетенції. В цьому випадку змістовий аспект навчання відділяється від формального і набуває самостійного значення. Стає необхідним

співставлення пізнання учня і пізнання вчителя на змістовному рівні (тоді як на формальному тут і зрівнювати нема що – існують одні відмінності), і формулювати ключові компетенції для них паралельно.

Література:

1. Molodychenko V., Tsybulko O., Makarenko L., Postol O., Lysak I. Pedagogy of Spirituality as a Factor of Sustainable Development of Humanity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. № 13(4). P. 454-468. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/492> (дата звернення: 05.12.2022).
2. Shevchenko H. The Ideal Image of a Man: the Main Characteristics and Ways of Achieving. *Future Human Image*. 2017. № 7. P. 120-127. URL: http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7_Shevchenko.pdf (дата звернення: 09.12.2022).
3. Брюханова Н. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 4. С. 40-49.
4. Заболоцька С.І., Заміщак М.І. Реалізація соціально-психологічних механізмів у становленні компетентних педагогів. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Том 32(71) № 1. С. 93-97.
5. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1-2 (20-21). С. 267-278.
6. Цибулько О. Особливості технології програмно-цільового управління у закладах освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 2(7). С. 692-701. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1135/1132> (дата звернення: 07.12.2022).

References:

1. Molodychenko, V., Tsybulko, O., Makarenko, L., Postol, O., Lysak, I. (2021). Pedagogy of Spirituality as a Factor of Sustainable Development of Humanity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(4), 454-468. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/492> [in English].
2. Shevchenko, H. (2017). The Ideal Image of a Man: the Main Characteristics and Ways of Achieving. *Future Human Image*, 7, 120-127. http://www.fhijournal.org/wp-content/uploads/2017/04/FHI-7_Shevchenko.pdf [in English].
3. Briukhanova, N. (2007). Pidkhody do rozuminnia kompetentnosti ta kompetentsii v osviti [Approaches to understanding competence and competence in education]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity - Pedagogy and psychology of professional education*, 4, 40-49 [in Ukrainian].
4. Zabolotska, S.I., Zamishchak, M.I. (2021). Realizatsiia sotsialno-psykholohichnykh mekhanizmv u stanovlenni kompetentnykh pedahohiv [Implementation of social and psychological mechanisms in the formation of competent teachers]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Psykholohiia - Academic notes of the Tavri National University named after V.I. Vernadskyi. Series: Psychology*, 32(71), 1, 93-97 [in Ukrainian].



5. Palamar, S. (2018). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohichniy oriientyr modernizatsii suchasnoi osvity [Competency approach as a methodological guideline for the modernization of modern education]. *Osvitlohichniy dyskurs - Educational discourse*, 1-2 (20-21), 267-278 [in Ukrainian].

6. Tsybulko, O. (2022). Features of the technology of program-target management in educational institutions. *Perspectives and innovations of science*, 2(7), 692-701. <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1135/1132> [in Ukrainian].



УДК 37.013.46

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-610-621](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-610-621)

Сілкова Олена Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, <https://orcid.org/0000-0002-2605-204X>

Макаренко Олександр Володимирович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, <https://orcid.org/0000-0002-0075-6110>

Макаренко Володимир Іванович кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізики, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, <https://orcid.org/0000-0001-5591-6145>

ІНТЕГРАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У МІЖНАРОДНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ШЛЯХОМ ЦИФРОВІЗАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Анотація. Метою даної статті є розкриття поняття «цифровізації вищої освіти» на сучасному етапі для подальшої інтеграції закладів вищої освіти у міжнародний простір, враховуючи військовий стан в Україні в наслідок російської агресії. Для досягнення поставленої мети були використані методи систематизації теоретичного та практичного матеріалу, його обґрунтування, узагальнення. Проаналізовано загальноєвропейську стратегію єдиного освітнього простору направлену на вдосконалення підготовки конкурентоздатності та висококваліфікованих професійних кадрів, виокремлено її основні напрямки: загальний, постійний доступ до навчання, розробка ефективних методів викладання, самоосвіти, легкий доступ до високоякісної інформації, надання навчальних знань за допомогою інформаційних технологій. Зазначено виклики що постали перед системою вищої освіти України в наслідок російського вторгнення, а саме: знищення інфраструктури закладів вищої освіти, переміщення на нових містах розташування, скорочення фінансування, мобільність здобувачів вищої освіти, питання дотримання принципів академічної доброчесності. Запропоновано шляхи вирішення наведених проблем шляхом подальшого впровадження електронного навчання, створення



єдиного освітнього інформаційного середовища, цифрової трансформації освітнього закладу для збереження конкурентоздатності у міжнародному просторі з метою ефективного керування закладами, навчальним процесом. Наведено основні напрямки цифрових трансформацій у вищій освіті: використання більшої кількості цифрових інструментів для роботи зі здобувачами освіти, збір даних, їх обробка, автоматизацію робочих процесів між різними структурами, відділами для швидкої роботи, для самостійної роботи здобувачів освіти. Запропоновано напрямки реалізації цифровізації освітніх закладів: використання платформ Moodle, Google Class, електронного документообігу, створення цифрових кабінетів викладачів і здобувачів освіти. Визначено основні компоненти цифровізації: цифрова наука, цифрова освіта, цифровий менеджмент і маркетинг, цифрова інфраструктура.

Ключові слова: цифровізація, медична освіта, інтеграція, інформаційні технології.

Silkova Olena Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Physics, Poltava State Medical University, Shevchenka St., 23, Poltava, 36011, <https://orcid.org/0000-0002-2605-204X>

Makarenko Oleksandr Volodymyrovych Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of Physics, Poltava State Medical University, Shevchenka St., 23, Poltava, 36011, <https://orcid.org/0000-0002-0075-6110>

Makarenko Volodymyr Ivanovych Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecture at the Department of Physics. Poltava State Medical University, Shevchenka St., 23, Poltava, 36011, <https://orcid.org/0000-0001-5591-6145>

INTEGRATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE INTO THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL AREA THROUGH DIGITALIZATION UNDER THE CONDITIONS OF THE MARTIAL LAW

Abstract. The purpose of this article is to reveal the concept of "digitalization of higher education" at the current stage for the further integration institutions of higher education into the international area, taking into account the martial law in Ukraine as a result of russian aggression. To achieve the goal, methods of systematization of theoretical and practical

material, its justification, and generalization were used. The pan-European strategy of a single educational area aimed at improving the training of competitive and highly qualified professional staff is analyzed, its main directions are highlighted: general, permanent access to learning, development of effective teaching methods, self-education, easy access to high-quality information, provision of educational knowledge with the help of information technologies. The challenges faced by the higher education system of Ukraine as a result of the Russian invasion are indicated, namely: the damage of infrastructure of higher education institutions, the relocation to new places, the reduction of funding, the mobility of higher education students, the issue of compliance with the principles of academic integrity. Ways to solve these problems through further implementation of e-learning, creation of a unified educational information environment, digital transformation of an educational institution in order to maintain competitiveness in the international area with the aim of effective management of institutions and the educational process are proposed. The main directions of digital transformations in higher education are given: the use of more digital tools for working with education seekers, data collection, their processing, automation of work processes between different structures, departments for quick work, for independent work of education seekers. Directions for digitalization of educational institutions are proposed: use of Moodle, Google Class platforms, electronic document management, creation of the personal digital cabinets of teachers and students. The main components of digitization are defined: digital science, digital education, digital management and marketing, digital infrastructure.

Keywords: digitalization, medical education, integration, information technologies.

Постановка проблеми. Загальноєвропейська стратегія єдиного освітнього простору розроблялася протягом останнього десятиріччя. На сьогоднішній день сформовані основні її напрямки: забезпечення загального та постійного доступу до навчання для отримання і поновлення вмінь, необхідних для тривалої участі у роботі суспільства; розробка ефективних методик викладання, навчання для подальшої самоосвіти на все життя; забезпечення того, щоб кожен мав легкий доступ до високоякісної інформації і порад про пропозиції навчання у всій Європі; надання навчальних знань за допомогою інформаційних технологій [1].

За час незалежності України було проведено ряд реформ у системі вищої освіти, були прийняті прогресивні закони «Про вищу



освіту» (2017, 2019 р.р.) [2, 3], «Про фахову передвіщу освіту» (2019 р.) [4], «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) [5], з метою збереження традицій минулого і подальшим розвитком, накопиченням інноваційного потенціалу. Однак повномасштабне вторгнення в Україну 24 лютого 2022 р. внесло значні зміни не тільки на соціально-економічний стан країни, але на освітній процес у цілому. Саме тому, заклади освіти почали шукати нові можливості для організації навчання в умовах що склалися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи наукові праці присвячені взаємозв'язку розвитку вищої освіти та побудови інформаційного суспільства І.Ахновської, Гладкова, О. Грішньої, Дж. Кнайт, І. Дичківської, І. Підласого, О Старовойт. та ін. постають питання аналізу можливостей і їх вирішення системою вищої освіти України під час військового стану. [6-11]

Метою статті є виокремлення викликів для системи вищої освіти України в наслідок російського вторгнення в Україну 24 лютого 2022 року, розгляд нових можливостей для їх вирішення і подальшого розвитку шляхом впровадження цифровізації закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Повномасштабне російське вторгнення в Україну внесло зміни у всі сторони суспільного життя країни, зокрема систему вищої освіти. Перед нею постали великі виклики, а саме знищення інфраструктури закладів вищої освіти.

Під час бомбардувань і обстрілів пошкоджено 43 заклади вищої освіти, 5 із них зруйновано повністю. Найбільше постраждали університети:

- Харківської області (1 заклад зруйновано, 19 – пошкоджено);
- Донецької (6 – пошкоджено);
- Запорізької (4 – зруйновано);
- Чернігівської (3 – пошкоджено);
- Миколаївської (3 – пошкоджено). [12]

Крім того, переміщено 34 заклади вищої освіти, для них більшість проблем на нових місцях розташування схожі. Зокрема це потреба у комп'ютерній, офісній та мережевій техніці для відновлення освітнього та наукового процесів; лабораторному обладнанні за ключовими напрямками досліджень; відкритті наукових баз від провідних університетів та наукових центрів.

За словами глави МОН, *необхідно не лише відновити зруйновані заклади, а й створити безпечні умови у закладах освіти, які функціонують*". Саме тому, більшість університетів перейшли на дистанційну або змішану форму навчання. Це пов'язано ще із

переїздами здобувачів освіти і викладачів у інші регіони в наслідок активних бойових дій.

Загалом, **збереження освітнього та наукового потенціалу в умовах війни є питанням ідентичності країни як нації**. Аналіз офіційних сайтів вищих навчальних закладів засвідчив, що протягом другої половини березня та на початку квітня всі вони поновили процес навчання у дистанційному форматі.

У середньому, щоб адаптуватися до реалій воєнного часу українським університетам знадобилося близько місяця.

Однак, вкрай важливим питанням є те, що саме собою являє поновлений освітній процес у закладах вищої освіти.

Більшість університетів заявляють про поєднання асинхронного та синхронного форматів дистанційної освіти. Фактично, це дозволяє застосовувати індивідуальний підхід на кожному курсі в залежності від обставин викладача та студентів: або проводити синхронні заняття в форматі онлайн-конференцій (для чого необхідний інтернет-зв'язок із високою швидкістю), або комунікувати асинхронно (більшість використовують платформу Moodle, Google-класи та групові чати в месенджерах).

Ще одна проблема з якою стикнулися заклади освіти – це скорочення фінансування. Освіта й наука в Україні завжди фінансувалися за залишковим принципом [13]. А на сьогоднішній день, у наслідок російської агресії, видатки на освіту скоротилися ще на 14 млрд грн. за рахунок зменшення бюджетних асигнувань на забезпечення здобуття професійно-технічної та професійної освіти, наукової діяльності установ, надання освіти установами загальної середньої освіти державної форми власності, підготовки кадрів ЗВО, виплати академічних стипендій, освітніх субвенцій місцевим бюджетам та ін. Крім того спостерігається відтік українських та іноземних студентів із закладів вищої освіти. До початку війни іноземні громадяни більш ніж із 150 країн світу навчалися у 240 закладах вищої освіти України. До військових дій Україна займала 1,5% світового ринку для іноземних студентів [14]. На початок 2021/2022 н.р. в українських ЗВО навчалось понад 76 тис іноземців. Що є ще одним суттєвим викликом для вищої освіти України. Серед випускників українських шкіл бажаючих навчатися у закордонних ЗВО з кожним роком зростає. Тільки у Польщі їх кількість за останнє десятиріччя зросла у 7,8 рази (з 4879 осіб у 2010/11 н.р. до 38473 осіб у 2020/21 н.р.), що становить 3,4% усіх студентів України або 60% усіх іноземних студентів Польщі. При цьому, лише 6% з них планують після здобуття освіти повернутися в Україну [15,161].



Отже, задля запобігання таких втрат, потрібно формувати та реалізовувати освітню політику в державі таким чином, щоб досягти позитивного значення так званого показника «вхідної/вихідної мобільності студентів» (inbound/ outbound ratio). Тому серед основних завдань державної політики України у сфері вищої освіти повинні бути: 1) формування комплексної системи стимулів для українських дітей після школи вчитися в Україні (якість навчання, стипендії на навчання та стажування талановитих студентів, студентська мобільність в рамках програм обміну тощо); 2) створення за рахунок відрахувань частини надходжень від навчання іноземних студентів в Україні окремих державних фондів для фінансування міжнародних обмінів та стажувань найкращих українських студентів (досвід Фінляндії); 3) мотивування українських освітніх емігрантів до повернення, що особливо буде важливо для післявоєнної відбудови країни. Адже країни Східної Європи зацікавлені у наших студентах та мають можливості для їхнього залучення. Зараз закордонні ЗВО пропонують лояльні умови для навчання, що спонукає студентів, які рятувалися від війни виїздом з країни, залишатися там на навчання. У разі продовження війни потрібно буде реалізовувати програми подвійних дипломів (це дозволить студентам закінчити їхнє навчання за межами країни і водночас збереже зв'язки з університетом в Україні), створювати відкритий український університет тощо.

4) питання дотримання принципів академічної доброчесності учасниками навчального процесу у закладах вищої освіти в умовах військового стану. Оскільки існуючі умови не сприяють дотриманню етичних принципів, правил визначених Законом України «Про освіту» (2021 р.) стаття 42 під час викладання з метою забезпечення довіри до результатів навчання. Академічна доброчесність включає 5 аспектів: довіру, чесність, справедливість, відповідальність, повагу. Складніше їх дотримуватися стає під психологічним тиском війни. Адже всі учасники навчального процесу перебувають сьогодні у стані підвищеної тривожності, депресивності через повітряні тривоги, загибель рідних, переїзд з місця проживання тощо. Саме тому викладачам не завжди вдається здійснити навчальний процес якісно, а здобувачам освіти виконати завдання, долучитися до он-лайн занять. У такій ситуації потрібно розглядати питання покращення освітнього процесу в умовах військового стану, дотримання академічної доброчесності в умовах дистанційного навчання. Наведені виклики перед системою вищої освіти України потрібно вирішувати.

Одним із запропонованих шляхів вирішення наведених проблем, ми вважаємо, є подальше впровадження принципів “e-Learning” – електронного навчання, яке повинно реалізувати наступні задачі:

- усі випускники шкіл повинні мати цифрову грамотність;
- можливість для здобувачів вищої освіти дистанційного навчання з метою „перезарахування” своїх заліків із одного університету в інший, що полегшило би процес отримання ними відповідних ступенів;
- розвиток цифрових технологій для самоуправління, коли здобувач освіти витрачає до 40% часу на дистанційні форми навчання, близько 40% – на очні, а решта 20% – на самоосвіту [17-19].

До викладачів висувається вимога самостійної розробки і використання відкритих, дієвих методів викладання та навчання для розвитку здібностей з отримання, аналізу інформації. Вони стають інструкторами, наставниками, посередниками [20].

Тобто потрібно створити єдине освітнє інформаційне середовище, щоб забезпечити перехід до системи відкритої освіти на основі інтерактивних дистанційних технологій навчання.

Крім того, сучасні світові процеси глобалізації, підсилені інформаційними та комунікаційними технологіями, ставлять жорсткі вимоги до підготовки спеціалістів, зокрема лікарів, в наслідок чого університети перетворюються на навчальні заклади з орієнтацією на світовий освітній ринок, а електронні засоби навчання і інформаційні технології прискорюють цей процес.

Саме тому, вищим навчальним закладам потрібно й надалі розробляти і впроваджувати цифрову трансформацію своєї діяльності, особливо під час військово-стану у країні, щоб зберегти конкурентоспроможність у міжнародному освітньому просторі, оскільки сьогодні здобувачі вищої освіти мають величезну кількість варіантів навчання на вибір, як в Україні, так і за її межами.

Таким чином, цифровізація освіти – повинна бути одним із головних пріоритетів Міністерства освіти науки на даному етапі. Отже, з-поміж ключових завдань для закладів вищої освіти, є впровадження Концепції цифрової трансформації освіти і науки, забезпечення закладів освіти цифровою інфраструктурою, підвищення рівня цифрової компетентності педагогічних працівників.

Цифрова трансформація навчальних закладів включає можливості покращення викладання та навчання, ефективне керування закладами, навчальним процесом. Незважаючи на це, багато коледжів, університетів досі не переходять у повному обсязі на цифрові технології, це спричиняє зростання їх витрат на інші технології. Це



частково тому, що існують хибні уявлення про те, що таке цифрова трансформація та як це зробити. Розглянемо суть процесу цифрової трансформації у вищій освіті, її напрямки у сучасних реаліях.

Цифрова трансформація у вищій освіті стосується організаційних змін, реалізованих за допомогою цифрових технологій з метою покращення ефективності діяльності закладу. Іншими словами, це трансформація всієї діяльності закладу за допомогою цифрових технологій для оптимізації всіх видів роботи.

Наведемо основні напрямки **цифрових трансформацій у вищій освіті:**

- використання більшої кількості цифрових інструментів, таких як веб-сайти, соціальні мережі, чат-боти, електронна пошта, для залучення й роботи зі студентами;
- збір даних, інформації, їх обробка для прийняття рішень;
- самостійну роботу здобувачів освіти;
- автоматизацію робочих процесів між різними структурами, відділами для швидшого й точнішого виконання завдань.

Наведені вище напрямки – це лише невелика частина можливостей, які пропонує цифровий підхід до діяльності університетів.

Розглянемо напрямки успішного планування та реалізації переваг цифрової трансформації освітніх закладів, для відповідності зростаючим викликам міжнародного освітнього простору, вирішення вище зазначених проблем у сучасних реаліях на прикладі Полтавського медичного університету:

- запровадження електронного навчання з використанням відповідних технологій для підвищення ефективності освітнього процесу: платформ Moodle, Google Class, оскільки ці платформи можна інтегрувати з великою кількістю програмного забезпечення, включаючи інструменти для спілкування, сумісної роботи, керування документами та інші застосунки для ефективної роботи;
- використання електронного документообігу для пришвидшення управління та економії ресурсів;
- створення цифрових кабінетів викладачів (створення, розробка електронних навчальних курсів, опис та створення навчальних дисциплін за вибором здобувачів освіти, робочих програм навчальних дисциплін, формування відомостей успішності, складання та виконання індивідуального плану викладача);
- створення цифрових кабінетів здобувачів освіти (навчальні плани, рейтинг успішності, терміни виконання завдань, оцінювання викладачами).

Цифровізація нашого університету включає також основні компоненти для забезпечення його роботи в усіх напрямках, а саме:

- цифрова наука - електронні наукові журнали, архів наукових публікацій, перевірка публікацій на плагіат, електронні конференції, система публікаційної активності, цифрова бібліотека;
- цифрова освіта - система е-навчання, е-деканат, е-вступ, перевірка на плагіат, е-розклад, навантаження, професійний розвиток персоналу, система моніторингу якості освіти;
- цифровий маркетинг, менеджмент - е-документообіг, е-бухгалтерія, база реєстрів діяльності, реєстр нормативної бази, імідж та лідерство, система презентації здобувачів освіти, візуалізація і аналітика діяльності закладу у цілому.

Отже, створення такого цифрового університету реалізує концепцію управління знаннями у складних умовах російської агресії, забезпечує розвиток інновацій, збільшує продуктивність праці, підвищує професійну і цифрову компетентність працівників, усі учасники освітнього процесу отримують швидкий доступ до якісної інформації, ефективно реалізуються управлінські процеси. Впровадження цифровізації прискорює процес розвитку освітньої конкуренції, витісняючи слабкі заклади вищої освіти, програми та викладачів, а це неминуче призведе до підвищення якості одержаної медичної освіти.

Такий підхід сприяє формуванню єдиного середовища міжнародного обміну ресурсами і забезпечує учасників освітнього процесу потрібним інструментарієм.

Висновки. Попри низку викликів для сучасної системи вищої освіти, які постали внаслідок російської агресії проти України, завдяки реалізації її цифровізації, вона отримує певні можливості для подальшого розвитку:

- можливості міжнародної академічної мобільності для викладачів і студентів у провідних університетах Європи;
- інтенсивне впровадження інформаційних технологій в освітній процес та підвищення професіоналізму викладачів;
- застосування технології гнучкого навчання;
- кооперація між українськими та закордонними ЗВО;
- впровадження моделі «освіта протягом життя»;
- впровадження дистанційної форми навчання як повноцінної форми навчання для здобуття вищої освіти на деяких спеціальностях;
- для студентів – можливість одночасно навчатися та працювати (отримання практичного досвіду), а для викладачів – працювати в освітній та іншій сферах (передавати практичний досвід студентам);



- удосконалення територіальної організації вищої освіти в Україні (переміщення у великі міста ЗВО з територій, де ведуться активні бойові дії);

- можливість побачити приховані проблеми у вищій освіті й працювати над викорененням їх причин.

Отже, кожному освітньому закладу необхідно розробити механізм та шляхи впровадження цифровізації у всі напрямки своєї роботи, використовуючи накопичений досвід іншими ЗВО та якнайповніше реалізувати кожен перераховану можливість в сучасних умовах.

Література:

1. Інноваційний розвиток освіти в Україні й зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів: огляд. вид. [Електронний ресурс] Режим доступу: https://dnpb.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/06/overview_edition_2019.pdf.

2. Закон України «Про вищу освіту» 2017 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Zakonodavche-zabezpechennya-formuvannya-NSK/iz-zakonu-ukraini-pro-vishchu-osvitu.docx>.

3. Закон України «Про вищу освіту» 2019 р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvita.ua/legislation/law/>

4. Закон України «Про фахову предвищу освіту» 2019 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/go/848-19>.

5. Закон України «Про повну загальну середню освіту» 2020 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/go/463-20>.

6. Ахновська І. О. Вплив глобального конкурентного середовища економіки знань на стратегічний розвиток підприємств / Ахновська І. О., Гладкова А. О. // *Modern Economics*.-2020. -№ 24(2020). -С. 19-26.

7. Грішнова О. А. Освіта в сучасному світі: зміна концепції відповідно до вимог новітнього ринку праці // *Управління економікою: теорія та практика*. – 2017.-С.52-62.

8. Дж. Найт. Інтернаціоналізація освіти // *Економіка освіти*.- 2018.- № 2.- С. 65-68.

9. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології.- Київ :Академвидав.- 2012. - 349 с.

10. Старовойт О. В. Економіка знань у стратегії інноваційного розвитку освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvitata.com/osvita-ta-ekonomika/>

11. Докучаєва О. Глобалізація як одна з умов інтенсифікації інноваційних процесів в освіті / Докучаєва О., Паламарчук В., Підласий І.// *Економіка освіти*.- 2020.- № 4.- С. 71-78.

12. Шкарлет С.М. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/tag-skarlet>.

13. Матеріали до засідання Комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2022/05/13>.

14. Іноземні студенти в Україні. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini>.

15. Statistical Yearbook of the Republic of Poland 2017. 908 p. URL: <https://stat.gov.pl/en/topics/statisticalyearbooks/statistical-yearbooks/statistical-yearbook-of-the-republic-of-poland-2017,2,17.html>.

16. Statistical Yearbook of the Republic of Poland 2021. 789 p. URL: <https://stat.gov.pl/en/topics/statisticalyearbooks/statistical-yearbooks/statistical-yearbook-of-the-republic-of-poland-2021,2,23.html>.

17. Сілкова О. В. Проблеми підготовки з медичної інформатики студентів вищих навчальних закладів / О. В. Сілкова, Ю. О. Іщейкіна // *Вісник проблем біології і медицини*. – 2011. – № 3. – С. 128–129.

18. Сілкова О. В. Застосування засобів мультимедіа під час самостійної роботи студентів / О. В. Сілкова // Актуальні питання якості медичної освіти. XIII Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю. – Тернопіль, 2016. – Т. 1. – С. 271–272.

19. Сілкова О. В. Контроль знань та вмій студентів вищих медичних навчальних закладів в умовах використання комп'ютерних систем: дис. канд. пед. наук: 13.00. 04 / Сілкова Олена Вікторівна – Київ, 2003. – 245 с.

20. Лобач Н. В. Інноваційні технології в організації самостійної роботи студентів при вивченні медичної інформатики / Н. В. Лобач, С. Ю. Оленець, О. В. Сілкова // Інноваційні технології в організації самостійної роботи студентів медичних освітніх закладів: навч.-наук. конф. з міжнародною участю, м. Полтава, 23 березня 2017 р. – Полтава, 2017. – Т. 1. – С. 89–90.

References:

1. Innovacijnyj rozvytok osvity v Ukrajinі j zarubizhzhі v umovakh jevrintegracijnykh ta ghlobalizacijnykh procesiv: oghljad. vyd. Retrieved from: https://dnpgov.ua/wpcontent/uploads/2019/06/overview_edition_2019.pdf. [in Ukrainian]

2. Zakon Ukrajinі «Pro vyshhu osvitu» 2017 r. [[The Law of Ukraine «Pro vyshhu osvitu»]. – Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Zakonodavche-zabezpechennya-formuvannya-NSK/iz-zakonu-ukraini-pro-vishchu-osvitu.docx>. [in Ukrainian]

3. Zakon Ukrajinі «Pro vyshhu osvitu» 2019 r [The Law of Ukraine «Pro vyshhu osvitu»]. – Retrieved from: <https://osvita.ua/legislation/law/>[in Ukrainian]

4. Zakon Ukrajinі «Pro fakhovu predvyshhu osvitu» 2019 r. [The Law of Ukraine «Pro fakhovu predvyshhu osvitu»]. – Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/go/848-19>. [in Ukrainian]

5. Zakon Ukrajinі «Pro povnu zaghaljnu serednju osvitu» 2020 r. [The Law of Ukraine «Pro povnu zaghaljnu serednju osvitu»]. – Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/go/463-20>. [in Ukrainian]

6. Akhnovs'jka I. O., Ghladkova A. O (2020). Vplyv ghlobaljnogho konkurentnogho seredovyshha ekonomiky znanj na strategichnyj rozvytok pidpryjemstv [The influence of the global competitive environment of the knowledge economy on the strategic development of enterprises]. *Modern Economics*. 24, 19-26. [in Ukrainian]

7. Ghryshnova O. A. (2017) Osvita v suchasnomu sviti: zmina koncepciji vidpovidno do vymogh novitnjogho rynku praci [Education in the modern world: changing the concept according to the requirements of the modern labor market] *Upravlinnja ekonomikoju: teoriya ta praktyka – Economic management: theory and practice*. 52-62. [in Ukrainian]

8. Dzh. Najt (2018). Internacionalizacija osvity [Internationalization of education] *Ekonomika osvity- Economics of education.- 2*, 65-68. [in Ukrainian]

9. Dychkiv'sjka I. M.(2012). *Innovacijni pedagoghichni tekhnologhiji [Innovative pedagogical technologies]*. Kyjiv :Akademvydav. [in Ukrainian]



10. Starovoýt O. V. *Ekonomika znanj u strateghii innovaciynogho rozvytku osvity*. [Economy of knowledge in the strategy of innovative development of education]. – Retrieved from: <http://osvitata.com/osvita-ta-ekonomika/> [in Ukrainian]

11. Dokuchajeva O., Palamarchuk V., Pidlasyj I (2020). *Ghlobalizacija jak odna z umov intenyfikaciji innovacijnykh procesiv v osvity* [Globalization as one of the conditions for the intensification of innovative processes in education]. *Ekonomika osvity.- Economics of education*. 4,71-78. [in Ukrainian]

12. Shkarlet S.M. Retrieved from: <https://www.ukrinform.ua/tag-skarlet> [in Ukrainian]

13. Materialy do zasidannja Komitetu Verkhovnoji Rady Ukrajiny z pytanj osvity, nauky ta innovacij [Materials for the meeting of the Committee of the Verkhovna Rada of Ukraine on Education, Science and Innovation]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2022/05/13> [in Ukrainian]

14. Inozemni studenty v Ukrajinu. [Foreign students in Ukraine]. Retrieved from: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini>. [in Ukrainian]

15. Statistical Yearbook of the Republic of Poland 2017. Retrieved from: <https://stat.gov.pl/en/topics/statisticalyearbooks/statistical-yearbooks/statistical-yearbook-of-the-republic-of-poland-2017,2,17.html>. [in Poland]

16. Statistical Yearbook of the Republic of Poland 2021. Retrieved from: <https://stat.gov.pl/en/topics/statisticalyearbooks/statistical-yearbooks/statistical-yearbook-of-the-republic-of-poland-2021,2,23.html>. [in Poland]

17. Silkova, O.V., Ishcheikina, Yu.O. (2019). *Problemy pidhotovky z medychnoi informatyky studentiv vyshchyh navchalnyh zakladiv* [Problems of training in medical informatics for students of higher educational institutions]. *Visnyk problem biolohii i medytsyny [Bulletin of problems of biology and medicine]*. 3, 128–129 [in Ukrainian].

18. Silkova, O.V. (2016). *Zastosyvannya zasobiv multimedia pid chas samostiinoi roboty studentiv* [Application of means multimedia pid hour of independent work of students]. Proceedings from MIIM 16: *XIII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Aktualni pytannja yakosti medychniji osvity» – The Thirteen International Scientific and Practical Conference « Actual nutrition of the quality of medical education»*. 1, 271-272. Ternopil [in Ukrainian].

19. Silkova, O.V. (2003). *Kontrol znan ta vmin studentiv vyshchyh medychnyh navchalnyh zakladiv v umovah vykorystannya kompyuternyh system* [Control of knowledge and skills of students of higher medical educational institutions in the conditions of using computer systems]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

20. Lobach, N.V., Olenets, S.Yu, Silkova, O.V.(2017). *Innovatsiyini tehnologiyi v organizatsiyi samostiinoi roboty studentiv pry vyvchenni medychnoi informatyky* [Innovative technologies in the organization of independent work of students in the study of medical informatics] Proceedings from MIIM '17: *Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Innovatsiyini tehnologii v organizatsii samostiinoi roboty studentiv medychnyh osvitnih zakladiv» – Innovative technologies in the organization of independent work of students of medical educational institutions »*. (V.1, pp. 89-90). Poltava [in Ukrainian].

УДК 378.011.3-051:78]:78.091(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-622-633](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-622-633)

Тищик Вадим Борисович кандидат мистецтвознавства, старший викладач, в. о. завідуючого кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (068) 092-41-50 <https://orcid.org/0000-0002-9962-3069>

Жога Руслан Анатолійович викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (067) 752-30-32, <https://orcid.org/0000-0002-3287-6918>

Співак Олександр Васильович старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (098) 360-85-21, <https://orcid.org/0000-0003-0140-5061>

СПЕЦИФІКА ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті розглянуто проблему професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. З'ясовано наявність на музичних факультетах педагогічних ЗВО здобувачів освіти без початкової музичної підготовки. Наголошено на необхідності удосконалення інструментальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Надано порівняльну характеристику специфіки професійної підготовки фахівців у мистецьких та педагогічних ЗВО. Виокремлено складові готовності до виконавської діяльності. На основі аналізу визначень науковців з'ясовано суть поняття «виконавська майстерність». Проаналізовано специфіку музично-педагогічної підготовки та особливості формування інструментально-виконавської майстерності в закладах вищої педагогічної освіти. Виходячи із означеної проблеми розкрито психологічні аспекти формування виконавських умінь вказаного контингенту здобувачів освіти.



Окреслено низка проблем, які негативно впливають на процес освоєння музичного інструменту та опанування інструментально-виконавських умінь. Підкреслено необхідність підвищення рівня методичної підготовки викладачів. Відмічено, що аналіз психічних і фізіологічних особливостей дорослих здобувачів вищої освіти без початкової підготовки в класі спеціального музичного інструменту вказує на існування ряду позитивних і негативних чинників, які суттєво впливають на ефективність освітнього процесу. Акцентовано на існуванні специфічних потреб у здобувачів вищої світи на початковому етапі навчання. Розглянуто основні методи підготовки вказаного контингенту, які прискорюють опанування музичного інструменту. Наголошується, що опанування майбутнім фахівцем цінностей педагогічної діяльності та музичної культури безпосередньо впливає на рівень його професіоналізму. Обґрунтовано визначальну роль виконавської майстерності вчителя музичного мистецтва, що виступає базовим компонентом професійній діяльності педагога.

Ключові слова: виконавська майстерність, професійна підготовка вчителів музичного мистецтва, початкова музична освіта.

Tyshchyk Vadym Borisovich Candidate of art history, senior teacher, v. at. head of the department of musical and instrumental teacher training of the Communal institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Rustaveli lane, 7, Kharkiv, 61000, tel.: (068) 092-41-50, <https://orcid.org/0000-0002-9962-3069>

Zhoga Ryslan Anatolyovich Teacher of the Department of Music and Instrumental Teacher Training of the Communal Institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Rustaveli lane, 7, Kharkiv, 61000, tel.: (067) 752-30-32, <https://orcid.org/0000-0002-3287-6918>

Spivak Oleksandr Vasylovych Senior teacher of the department of musical and instrumental teacher training of the Communal Institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Rustaveli lane, 7, Kharkiv, 61000, tel.: (098)360-85-21, <https://orcid.org/0000-0003-0140-5061>

SPECIFICATIONS OF THE INSTRUMENTAL AND PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF THE ART OF MUSIC

Abstract. The article deals with the problem of professional training of future music teachers. The presence of students without initial musical



training at the music faculties of pedagogical higher education institutions was found out. The need to improve the instrumental training of future music teachers is emphasized. A comparative description of the specifics of professional training of specialists in artistic and pedagogical higher education institutions is given. The components of readiness for executive activity are singled out. Based on the analysis of the definitions of scientists, the essence of the concept of "executive skill" has been clarified. The specifics of music-pedagogical training and the peculiarities of the formation of instrumental and performing skills in institutions of higher pedagogical education are analyzed. Based on the stated problem, the psychological aspects of the formation of executive skills of the specified contingent of education seekers are revealed. A number of problems that negatively affect the process of mastering a musical instrument and mastering instrumental and performing skills are outlined. The necessity of raising the level of methodical training of teachers is emphasized. It was noted that the analysis of mental and physiological characteristics of adult higher education students without initial training in a special musical instrument class indicates the existence of a number of positive and negative factors that significantly affect the effectiveness of the educational process. Emphasis is placed on the existence of specific needs for students of higher education at the initial stage of education. The main methods of preparation of the specified contingent, which accelerate the mastery of a musical instrument, are considered. It is emphasized that the future specialist's mastery of the values of pedagogical activity and musical culture directly affects the level of his professionalism. The determining role of the performance skill of the music teacher, which acts as a basic component of the teacher's professional activity, is substantiated.

Keywords: performing skill, professional training of music teachers, elementary music education.

Постановка проблеми. Удосконалення інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва в умовах модернізації системи освіти обумовлює пошук ефективних шляхів навчання здобувачів мистецьких факультетів педагогічних ЗВО. За останні роки було зроблено достатньо для обґрунтування специфіки музичної підготовки здобувачів вищої освіти. До теперішнього часу склалась певна система поглядів на форми та методи роботи з майбутніми вчителями музичного мистецтва в класі спеціального музичного інструменту.



Однак, в даний час контингент вступників на музичні факультети педагогічних закладів вищої освіти навчальних включає в себе абітурієнтів, які не мають початкової музичної освіти. Це викликає суперечність та створює низку проблем і викликів для існуючої системи освіти. Представлена стаття присвячена розв'язанню цього питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Системне вивчення літературних джерел дало змогу визначити значущі наукові розвідки з питань виховання виконавців (Ю. Бай, В. Білоус, В. Гусак, М. Давидов, В. Дорохін, С. Нефедов, В. Сидоренко, Л. Шорошева) [1; 3; 4; 5; 6].

Окрему групу становлять дослідження вітчизняних авторів, присвячені методиці особистісно-орієнтованого навчання в музичній педагогіці (В. Бурназова, С. Горбенко, Л. Масол, Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Я. Сверлюк, В. Шульгіна, О. Щолокова, Д. Юник) [2; 7; 8].

Не дивлячись на важливі теоретичні результати, отримані в наукових працях залишається не достатньо дослідженою проблема професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва без початкової музичної освіти.

Мета статті – розглянути специфіку інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва та запропонувати авторське бачення навчання вказаного контингенту здобувачів.

Виклад основного матеріалу. Багатокомпонентність виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва в ЗЗСО визначає відмінність процесу навчання в класі основного музичного інструмента педагогічного ЗВО від інструментальної підготовки здобувачів в мистецьких закладах вищої освіти (табл. 1). Якщо в консерваторії зміст навчання сконцентровано на вдосконаленні концертно-виконавських якостей майбутнього музиканта, то інструментальне навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва має значну психолого-педагогічну складову (здатність не тільки виконувати твори, а й підносити музичний матеріал шкільній аудиторії, вміння спілкуватися з дітьми, враховуючи їхні вікові особливості та ін.).

Таблиця 1

Відмінність в специфіці професійної підготовки фахівців у мистецьких та педагогічних ЗВО

Мистецький ЗВО	Педагогічний ЗВО
1. Здобувачі виконавських кафедр в результаті ретельного професійного відбору та рівня попередньої виконавської освіти в переважній більшості готові до професійної музично-виконавської підготовки	1. Контингент студентів музичних кафедр в переважній кількості випадків не має систематичної попередньої виконавської підготовки. Він неоднорідний не тільки за якістю цієї підготовки, а й за спрямуванням навчальних закладів (випускники позашкільних закладів, музичних студій, ДМШ, педагогічних і музичних коледжів за різними спеціальностями)
2. Мета виконавського навчання – отримання професійної кваліфікації «соліст (артист оркестру)»	2. Мета виконавської підготовки – оволодіння відповідною компетенцією, що входить до складу кваліфікації «вчитель музичного мистецтва, керівник музичного гуртка»
3. Навчальний план виконавських кафедр сплановано з урахуванням максимального пріоритету виконавської спеціальності студента, який доповнюється переліком дисциплін, так чи інакше спрямованих на виконавську підготовку	3. Навчальний план педагогічних вузів передбачає виконавську підготовку як одну з численних дисциплін педагогічного циклу та має значно менший обсяг навчальних годин

Окрім цього, в класі спеціального музичного інструменту здобувач вищої освіти освоює такі уміння та навички, як володіння методикою самостійності роботи над творами, різні види творчого та ансамблевого музикування, вміння грати незнайомий нотний текст «з аркуша».

Виконавська компетентність є значимим аспектом в структурі професійно-педагогічної майстерності, являє собою інтегральне особистісне утворення, яке виражається в готовності до практичної діяльності та ґрунтується на досвіді її реалізації. Готовність до виконавської діяльності включає в себе теоретичну та практичну складові.

Теоретична готовність педагога-музиканта є результатом пізнавальної діяльності та передбачає оволодіння обсягом певних знань, а також можливість їх постійного поповнення та оновлення.



Не підлягає сумніву, що для досягнення високого рівня компетентності в інструментально-виконавської діяльності майбутній вчитель музичного мистецтва має бути не тільки «музично грамотним», а й володіти цілим комплексом психолого-педагогічних, методичних і спеціальних (музичних) знань.

Особливий інтерес викликають спеціальні музичні знання. У музичній педагогіці знання розглядаються як результат процесу пізнання музичного мистецтва, його відображення у свідомості людини у вигляді музичних уявлень, понять, суджень, теорій.

Практична готовність вимагає володіння арсеналом професійних виконавських якостей, умінь і навичок, які отримали обґрунтування в роботах науковців, педагогів практиків (М. Давидов, В. Гусак, С. Нефедов, Н. Цюлюпа).

У дослідженні М. Давидова виконавська майстерність розкривається як вільне володіння інструментом та собою, уміння емоційно, яскраво, артистично, технічно досконало втілити музичний твір в реальному звучанні. Науковець зазначає, що майстерність музичного виконавства трактується як досконале інтонаційно-технічне володіння усіма засобами вираження змісту музичного твору на рівні естетики емоційно-художнього мислення відповідної епохи [5, с. 68].

В. Гусак зазначає, що важливу роль у інструментально-виконавському мистецтві відіграє рухова пам'ять [3]. Дослідник визначив основні її функції:

- пріоритетність побудови та закріпленні умовних рефлексів виконавських дій;
- забезпечення висхідного онтогенетичного розвитку ігрових прийомів, виконавських навичок та вмій;
- сприяння вдосконаленню техніки, рухової інтуїції, дійового мислення (рухових уявлень), виконавського досвіду, психомоторики та кінетики ігрового апарату;
- виконання програмувальної, контрольованої та регулювальної функції у виконавському акті.

В контексті нашого дослідження ключовим є поняття «виконавська майстерність вчителя музичного мистецтва». В. Бурназова це поняття трактує як набуту інтегральну здатність до якісного «відтворення необхідної інформації на основі творчого втілення у процес інструментальної діяльності власної самостійно сформованої оригінальної інтерпретаційної моделі музичних творів» [2, с. 13].

Розмірковуючи про виконавські функції викладача, слід зауважити, що мається на увазі не виконання «взагалі», а виконання для дітей (гра повинна бути яскравою, образною, емоційною, в постійному контакті з класом). Особливості музикування на уроці в ЗЗСО викликають необхідність знаходити емоційний контакт з дитячою аудиторією за допомогою особливої, підкреслено-виразною, дещо перебільшеної манери гри викладача, а також уміння фрагментарно виконувати музичні твори або виконувати певні їх частини.

Виконавська майстерність – один із значущих компонентів професійного комплексу підготовки вчителя музичного мистецтва. Доступність звуковідтворювальної апаратури та широкий вибір аудіо записів об'єктивно є факторами, що знижують його виконавську активність, формуючи у нього звичку замінювати живе виконання відтворенням в запису.

Таким чином, виникає протиріччя між потребою сучасної школи у вчителях музики, здатних «вільно» музикувати, без залежності від нотного тексту, з одного боку, та існуючою практикою професійної підготовки фахівців даного профілю, здатних після закінчення ЗВО виконувати тільки вивчений текст, або орієнтованих на відтворення записаної музики. Виступаючи на занятті в ролі виконавця, ілюстратора, акомпаніатора, вчитель музичного мистецтва і в позакласній музично-освітній роботі має використовувати своє вміння грати на музичному інструменті.

Як було зазначено, навчання на музичних факультетах у ЗВО передбачає наявність відповідної базової музичної підготовки, проте не завжди вона є у вступників на спеціальність «музична освіта». Абітурієнтам, які не мають початкової музичної підготовки, складніше опанувати музичний інструмент. У таких випадках, у зв'язку з відсутністю системи рухових навичок у студентів з уже сформованою рукою, яка частково втратила свою еластичність важко досягти високого рівня виконавської майстерності. Обмежені терміни навчання та дефіцит часу для самостійних домашніх занять не дають можливості в повній мірі підготувати професійного педагога-музиканта. Зокрема, не в повній мірі враховано специфіку їхніх вікових особливостей, відсутня опора на довільну увагу та запам'ятовування, властиві дорослим початківцям, не створено відповідний адаптований виконавський репертуар. Їхньою характерною рисою є активність абстрактного мислення, прагнення до невідкладної реалізації отриманих знань і умінь та вміння оперувати абстрактними поняттями, незалежними від вражень, які надходять від органів чуттів.



Описані характеристики можуть сприяти формуванню майбутнього викладача музичного мистецтва або перешкоджати йому. Прагнення до невідкладної реалізації отриманих знань і умінь може поліпшити процес практичного закріплення нових знань, проте воно може і погіршити освітній процес «видаляючи» ту інформацію, застосування якої на практиці не можливе. За рахунок самостійного пошуку потрібних рішень в пам'яті людини стійко закріплюються ефективні шляхи вирішення завдання, але занадто завзяте прагнення до самостійності може значно уповільнити процес освіти та у випадку невдачі створити негативне ставлення до освоєння музичного інструменту аж до відмови продовжити навчання.

Безумовно, на початковому етапі навчання даної категорії здобувачів вищої освіти важливого значення набуває створення позитивного емоційного фону занять з метою формування інтересу та усвідомленого ставлення до музичного розвитку в класі основного музичного інструменту, а також, забезпечення продуктивної взаємодії з педагогом. З перших занять навчання слід приділяти велику увагу правильній, зручній посадці, придбання, накопичення та запам'ятовування відчуття зручності та свободи ігрового (м'язового) апарату. Велике значення під час освоєння музичного інструменту, особливо на початковому етапі, має координація рухів, так звані рухові навички. У студента, що не має попередньої інструментально-виконавської підготовки, процес налагодження певних рухових механізмів проходить набагато повільніше, ніж в дитячому віці. Це зумовлено деякою втратою еластичності рук, рухливості пальців і іншими факторами, які є характерними для фізіології дорослих.

Одним з важливих завдань є виховання умінь самостійно контролювати групи м'язів, безпосередньо зайнятих в процесі видобування звуків. Практика роботи підтверджує, що здобувач освіти має навчитися, спочатку під контролем викладача, а потім самостійно, контролювати свої рухові відчуття, вміти аналізувати їх, інтуїтивно знаходити правильні зручні рухи, що сприяють максимальному вирішення технічних і художніх завдань.

Викладачі-інструменталісти розуміють, що велике навчальне навантаження в ЗВО та особливі форми застосування інструменту в закладах загальної середньої освіти не дозволяють використовувати традиційні методи тривалого відпрацювання виконавського репертуару в повній мірі. Тут важливо підкреслити необхідність уважного ставлення студентів до способів звукоутворення. Це має визначальне значення в роботі зі студентами без початкової музичної підготовки.

Тим більше, що специфіка роботи вчителя музичного мистецтва має свої, відмінні від інших видів виконавської діяльності, особливості. Розглянемо їх.

Музикування на заняттях в закладах загальної середньої освіти передбачає такі специфічні вміння, як:

- фрагментарне виконання музичних творів або виконання певних його частин;

- програвання мелодії окремо для більш яскравого її сприйняття та уявлення про фактурні особливості твору (наприклад, реєстрового та ритмічного співвідношення мелодії та акомпанементу).

Особливістю музикування на заняттях в закладах загальної середньої освіти є вміння встановлювати емоційний контакт з дитячою аудиторією за допомогою особливої, виразної манери гри викладача. Згідно з методикою Т. Смирнової, над опануванням виразного, емоційно-образного виконання, вихованням творчого ставлення до будь-якої музичної діяльності студентам без початкової музичної освіти необхідно працювати з першого дня занять. Таким чином той, хто навчається буде більш свідомо відноситись до виконання основного завдання – створення та втілення художнього задуму.

Одним з методів, які сприяють прояву та формуванню творчих якостей, є метод ескізного вивчення творів. Цей метод полягає в тому, що твір не обов'язково вивчати напам'ять, виконання його не доводиться до максимальної досконалості, а призупиняється декілька разів. При ескізному вивченні перш за все використовуються ті вміння, які необхідні вчителю музичного мистецтва при роботі в школі: це – вміння зрозуміти зміст твору в цілому, досягнути його художній сенс і виявити засоби музичної виразності. Такий вид роботи сприятиме значному розширенню репертуару, збагаченню музичного та виконавського досвіду викладача. В зв'язку з цим слід відмітити що цей метод дає позитивний результат, оскільки швидкість, з якою доросла людина засвоює матеріал на початкових стадіях навчання значно більша, ніж у дітей. При наявності бажання вчитися, доросла людина сприймає початкову інформацію набагато швидше, ніж дитина. Саме цей факт відіграє важливу роль при навчанні дорослих, тому що вчителю музики необхідний великий та різноманітний за стилем і жанром музичних творів репертуар.

У тісному зв'язку з інструментальною роботою в класі спеціального інструменту знаходиться підготовка здобувача освіти до самостійної діяльності. Це зумовлює необхідність максимальної раціоналізації навчального процесу, пошуків найбільш ефективних



форм і методів роботи. При цьому студенти, які не мають початкової інструментальної підготовки, на відміну від дітей, повинні навчитися знаходити та засвоювати знання самостійно, стати певною мірою дослідниками, а не просто виконавцями вказівок педагога. Здобувача необхідно спрямувати до певних висновків, які можуть допомогти в роботі над іншими, схожими творами. Отримуючи узагальнені вказівки від педагога в процесі роботи над однотипними творами той, хто навчається відпрацьовує певні навички роботи над іншими подібними творами. Так, вивчивши кілька легких поліфонічних п'єс Й. С. Баха, він зможе самостійно розібратися і в інших його творах.

Слід відмітити, що у дітей формування інтересу до складного процесу навчання гри на інструменті часто є складним, тому що мотивація у них, практично, відсутня, в той час у студентів, які не мають початкової інструментальної підготовки, свідоме ставлення до навчання спирається на силу та стійкість сформованих інтересів та набуває безпосередній життєвий сенс. В цьому відношенні є істотно важливою готовність студента долати труднощі і в тій роботі, яка сама по собі не викликає безпосереднього інтересу, але виконання якої необхідно для досягнення результатів навчання. Педагог може та повинен спиратися на властиве здобувачу освіти прагнення до активної діяльності, зокрема, до дієвого естетичного переживання, на прагнення до самостійності.

Важливим фактором при навчанні здобувачів вищої освіти, які не мають початкової інструментальної підготовки, є наявність спрямованого, розподіленого та інших видів уваги, оскільки основною метою при вивченні музичного твору ми вважаємо відтворення його емоційно-образного змісту. У зв'язку з цим їх увага має бути спрямована на виявлення цього змісту. Роль уваги в музичній діяльності неодноразово підкреслювали відомі педагоги та виконавці.

Надзвичайно важливим моментом є оптимальний підбір інструментального репертуару. Перед педагогом стоїть непросте завдання – знайти такі твори, які будуть сприяти розвитку певних навичок (рухових, пов'язаних з постановкою ігрового апарату, на певний вид техніки), твори які будуть викликати інтерес у студента, так як вивчання вподобаного твору буде проходити набагато швидше, і саме головне – вибір високохудожніх творів. Бажано розвивати технічні можливості студентів за допомогою яскравих, виразних музичних творів, навіть постановку рук слід відпрацьовувати не стільки на вправах, а на п'єсах, ставлячи перед ними, як першочергове завдання, створення та втілення художнього задуму. Тим самим можна домогтися

творчого, образно-емоційного ставлення до роботи над виконавською технікою. В цьому випадку, робота в класі основного музичного інструменту націлена не на вдосконалення концертно-виконавських умінь і навичок (мається на увазі інструментальна підготовка в консерваторії), а на освоєння універсальних навичок, обумовлених діяльністю викладача музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

Висновки. Аналіз психічних і фізіологічних особливостей дорослих здобувачів вищої освіти без початкової підготовки в класі спеціального музичного інструменту вказує на існування ряду позитивних і негативних чинників, які суттєво впливають на ефективність освітнього процесу. З одної сторони, музичний розвиток даної категорії здобувачів відбувається набагато складніше та довше, ніж у дітей, з іншого боку, процеси осягнення логіки та музичної мови творів, запам'ятовування та накопичення слухового досвіду можуть відбуватись досить швидко та якісно. Успіх багато в чому залежить від досвіду та методичної підготовки педагога, його майстерності та вміння вибудувати методіку навчання. Знання специфічних особливостей, обумовлених пізнім початком навчання, дає можливість викладачеві цілеспрямовано керувати розвитком студентів, які не мають спеціальної підготовки, так як методи освоєння музичного матеріалу, формування первинних навичок у дорослих і дітей зовсім різні. Знання психологічних особливостей, вміння використовувати їх в інструментальній підготовці багато в чому визначає характер, зміст і форму роботи педагога в класі основного музичного інструменту.

Необхідне подальше дослідження цієї проблеми, і воно має ґрунтуватись на фундаментальних музично-педагогічних положеннях в даній сфері, суть яких полягає в осягненні складної структури психологічних та музично-комунікативних процесів, осмисленні їх генезиси та чинників розвитку. Саме тому подальша розробка методології підготовки вчителів музичного мистецтва без початкової музичної освіти набуває особливої актуальності.

Література:

1. Білоус В. П. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності: автореф. дис... канд. мистецтв: 17.00.03 Київ: НМАУ ім. П.І. Чайковського, 2005. 20 с.

2. Бурназова В. Методичні засади розвитку самостійності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» Київ, 2010. 20 с.



3. Гусак В. Методика розвитку рухової пам'яті у процесі інструментальної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» Київ, 2011. 22 с.

4. Давидов М. Музично-виконавська майстерність. *Виконавська майстерність музикантів-інструменталістів* : зб. мат. Всеук. наук. конф. «Виконавська майстерність музикантів-інструменталістів: історія, теорія та методи формування» (Київ, 18–20 квітня 2012). Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2012. С. 36–38.

5. Давыдов Н. А. Теоретические основы формирования исполнительского мастерства баяниста: автореф. дис. д-ра искусствоведения: 17.00.02. КГК Киев, 1990. 435 с.

6. Нефедов С. Культурологічний аспект виконавської майстерності (на прикладі баянної виконавської школи). URL: <http://sm.etnolog.org.ua/zmist/2012/1/23.pdf> (Дата звернення 04.01.2023)

7. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 247с.;

8. Юник Д. Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів : автореф. дис. ... док. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» Київ, 2011. 40 с.

References:

1. Bilous V. P. (2005) *Psycholohichni aspekty formuvannia vykonavskoi khudozhnoi maisternosti* [Psychological aspects of the formation of performing artistic skill]: *Extended abstract of candidate's thesis Kyiv* [in Ukrainian].

2. Burnazova V. (2010) *Metodychni zasady rozvytku samostiinosti studentiv muzychno-pedahohich-nykh fakultetiv u protsesi instrumentalnoi pidhotovky* [Methodical principles of the development of independence of students of music and pedagogical faculties in the process of instrumental training] *Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv* [in Ukrainian].

3. Husak V. (2011) *Metodyka rozvytku rukhovoї pamiaty u protsesi instrumentalnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky* [Methodology for the development of motor memory in the process of instrumental training of a future music teacher] *Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv* [in Ukrainian].

4. Davydov M. (2012) *Musical performance skills. [Muzychno-vykonavska maisternist]. Vykonavska maisternist muzykantiv-instrumentalistiv : zb. mat. Vseuk. nauk. konf. «Vykonavska maisternist muzykantiv-instrumentalistiv: istoriia, teoriia ta metody formuvannia»* (Kyiv, 18–20 kvitnia 2012). 36–38. [in Ukrainian].

5. Davydov N. A. (1990) *Teoreticheskiye osnovy formirovaniya ispolnitelskogo masterstva bayanista* [Theoretical foundations for the formation of the performing skills of the accordionist] *Extended abstract of Doctor's thesis. KGGK Kyiv* [in Ukrainian].

6. Nefedov S. *Kulturolohichni aspekt vykonavskoi maisternosti (na prykladi baiannoї vykonavskoi shkoly)*. [The cultural aspect of performing skills (on the example of the accordion performing school)] Retrieved from <http://sm.etnolog.org.ua/zmist/2012/1/23.pdf> [in Ukrainian].

7. Padalka H. M. (2008) *Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin)*. [Art pedagogy (Theory and methods of teaching art disciplines)] Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].

8. Yunyk D. (2011) *Teoria ta metodyka formuvannia vykonavskoi nadiinosti muzykantiv-instrumentalistiv* [Theory and method of formation of performance reliability of instrumental musicians] *Extended abstract of Doctor's thesis Kyiv* [in Ukrainian].

УДК 378.016:811.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-634-643](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-634-643)

Фурман Ольга Федорівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри соціально-гуманітарних наук, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (0612) 83-20-01, orcid.org/0000-0003-4353-6166

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті розглянуто проблему формування мовної свідомості студентів педагогічних спеціальностей. Зазначено, що їх мовна підготовка передбачає як формування мовних знань, так і здійснення мовного виховання. Визначено, що мовну свідомість виховують, вона не передається в спадок від батьків, її формують соціальні інституції, найважливішими серед яких є освітні, родинні, культурно-виховні, політичні, релігійні.

Стверджено, що мовна свідомість – це небаїдухе, ціннісне ставлення до мови як з боку окремої людини, так і всього суспільства. Вона є надбанням інтелектуальної й духовної життєдіяльності людини, регулює мовну поведінку особистості. Тяглість формування мовної свідомості особистості проявляється в тому, що цей процес розтягнутий в часі, він не є сталим, залежить від мовного виховання, цінностей соціуму, родинного впливу, мовної стратегії держави.

Обґрунтовано, що заклади вищої освіти повинні бути мовно-культурними осередками, які сприятимуть формуванню високої мовної українськоцентричної свідомості громадян України; вони повинні сприяти захисту й збереженню української культури. Зазначено, що до системи цінностей професійної діяльності вчителя повинні увійти погляди, почуття, оцінки щодо української мови як рідної чи державної. Стверджено, що вчитель повинен бути зрілою мовною особистістю: піддавати мову аналізу, робити самостійно узагальнення, бути мовностійким, усвідомлювати об'єднувальну, державотворчу роль української мови, повинен вміти добирати прийоми та методи мовного виховання.

Досліджено, що на формування мовної свідомості майбутніх фахівців має вплив уся навчально-виховна система вищих закладів освіти. Належний рівень мовної свідомості є складовою фахової



компетентності вчителя, “Я-образу” сучасного педагога. Мовна свідомість є рушійною в національній боротьбі за незалежність держави, формування національної ідентичності особистості в цілому.

Ключові слова: мовна свідомість, система цінностей, державна мова, національномовна особистість, мовна поведінка, мовні знання, мовне виховання.

Furman Olha Fedorivna Candidate of Philology Sciences, senior lecturer of social and human sciences, Khortytsia National Academy, Science Campus St., 59, Zaporizhzhya, 69000, tel.: (0612) 83-20-01, orcid.org/0000-0003-4353-6166,

FORMATION OF THE LINGUISTIC AWARENESS OF STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL SPECIALTIES

Abstract. The article deals with the problem of formation of the linguistic awareness of students of the pedagogical specialties. It is noted that their language training involves both the formation of language knowledge and the implementation of language education. It was determined that language awareness is cultivated, it is not inherited from parents, it is formed by social institutions, the most important of which are educational, family, cultural and educational, political, and religious.

It has been asserted that language awareness is an indifferent, valuable attitude to language both on the part of an individual and the entire society. It is the property of a person's intellectual and spiritual life, regulates the linguistic behavior of the individual. The difficulty of forming the language awareness of an individual is manifested in the fact that this process is stretched over time, it is not permanent, it depends on language education, the values of society, family influence, and the language strategy of the state.

It is substantiated that higher education institutions should be linguistic and cultural centers that will contribute to the formation of a high level of Ukrainian-centric linguistic awareness of Ukrainian citizens. It is noted that the system of values of a teacher's professional activity should include opinions, feelings, and assessments regarding the Ukrainian language as a native or state language. It is stated that the teacher must be a mature linguistic personality: subject the language to analysis, make independent generalizations, be linguistically stable, aware of the unifying, state-building role of the Ukrainian language.

It has been studied that the entire educational system of higher education institutions has an influence on the formation of language

awareness of future specialists. The appropriate level of language awareness is a component of the teacher's professional competence, the "self-image" of a modern teacher. Linguistic awareness is the driving force in the national struggle for the independence of the state, the formation of the national identity of the individual as a whole.

It has been studied that the entire educational system of higher education institutions has an influence on the formation of language awareness of future specialists. The appropriate level of language awareness is a component of the teacher's professional competence, the "self-image" of a modern teacher. Linguistic awareness is the driving force in the national struggle for the independence of the state, the formation of the national identity of the individual as a whole.

Keywords: language awareness, value system, state language, national language personality, language behavior, language knowledge, language education.

Постановка проблеми. Мовна підготовка студентів педагогічних спеціальностей передбачає як формування мовних знань, так і здійснення мовного виховання. Останнім десятиліттям в мовознавчій науці в контексті мовного виховання активно осмислюється поняття мовної свідомості як частини індивідуальної свідомості людини. Особливо важливим для нас розгляд цього питання стає з початком повномасштабної російсько-української війни, адже така свідомість, на нашу думку, є рушійною в національній боротьбі за незалежність держави.

Мовну свідомість виховують, вона не передається в спадок від батьків, її формують соціальні інституції, найважливішими серед яких є освітні, родинні, культурно-виховні, політичні, релігійні. Заклади вищої освіти, окрім професійних компетентностей, формують цілісну особистість, розвиваючи її ціннісні орієнтири. Студентському віку властиве завершення формування морально-етичної сфери, «Я-концепції», «Я-ідентичності», тому порушена в нашому дослідженні проблема актуальна як для вивчення питання становлення індивідуальних світоглядних позицій та цінностей молодого покоління, які будуть потужно впливати на їх громадянське та професійне становлення, так і для формування національної ідентичності сучасної молоді в цілому.

З огляду на зазначені аспекти предметом нашого дослідження є вивчення впливу навчальної-виховної системи закладу вищої освіти на формування мовної свідомості студентів педагогічних спеціальностей,



адже саме педагоги закладають фундамент мовної свідомості особистості, що визначає в майбутньому рівень національної свідомості громадян України. Сьогодні актуальними стали слова Отто фон Бісмарка: "Ворог іде туди, де програє вчитель і священник".

Мета статті – спираючись на власний практичний досвід, описати запроваджену систему роботи, яка формує національномовну особистість, впливає на становлення та розвиток її мовної свідомості, забезпечує українськоцентричний світогляд студентів педагогічних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування мовної свідомості стало об'єктом вивчення низки вітчизняних науковців. Так, П. Селігей подав тлумачення мовної свідомості, розробив та описав її структуру. Науковець вважає мовну свідомість запорукою мовної стійкості та мовного порядку в державі. Дослідник описує рівні свідомості, аналізує чинники, які сприяють розвиткові мовної свідомості, або ж навпаки гальмують її [5; 6]. О. Селіванова називає мовну свідомість "механізмом індивідуальної свідомості, що керує мовленнєвою діяльністю, формує, зберігає й перетворює мовні знаки, правила їхньої сполучуваності, вживання, погляди й установки на мову та її елементи" [4]. Л. Масенко пов'язує мову і свідомість, аналізує появу комплексу меншовартості мови та культури в українському суспільстві, застерігає від появи нездорових психологічних наслідків в носіїв української мови через сформоване в їхній свідомості відчуття "чужого у своїй країні" [2].

Отже, мовну свідомість дослідники визначають як дієву внутрішню силу, яка є частиною індивідуальної свідомості, що регулює мовну поведінку особистості. Це той внутрішній ресурс, який мотивує людину цінувати/знецінювати, розвивати/гальмувати, дбати/занедбувати тощо мову.

Виклад основного матеріалу. Мовну свідомість розглядаємо як "небайдуже, ціннісне ставлення до мови як з боку окремої людини, так і всього суспільства", "це поняття охоплює погляди, уявлення, почуття, оцінки щодо мови, а також мотиви мовної поведінки" [5, с. 177].

Поняття мовної свідомості комплексне, яке базується на засвоєнні мовних знань усієї мовної системи. Результатом інтуїтивного чи усвідомленого вивчення мови є сформована комунікативна компетентність, знання мовної теорії, розвиток мовленнєвого чуття, пізнання мовних закономірностей, вироблення ціннісного ставлення до мови як частини людської свідомості. Водночас мовна свідомість є надбанням інтелектуальної й духовної життєдіяльності людини, вона є

частиною морально-етичних цінностей особистості. Така свідомість регулює мовну поведінку особистості, сповнює людину емоціями щодо оцінки себе в мові, суспільства й мови в цілому. Поява ціннісного ставлення до мови можлива в разі контакту з матерією конкретної мови – її вивченням, слуханням, читанням, спілкуванням, письмом тощо.

Ціннісне ставлення
Переконання, погляди
Мовна поведінка
Оцінні судження
Мовні знання

Рис. 1. Структура мовної свідомості

Через засвоєння мови особистість адаптується в суспільстві, реалізує себе, самовиражається. Мова не дається людині від народження. Дитина, народжена українкою, але яка через різні обставини виховується, наприклад, в англomовній родині, засвоїть мову соціуму, у якому зростає. Мова допомагає людині соціалізуватися, через мову встановлюється її індивідуальна картина світу, відбувається духовне й інтелектуальне зростання. Тяглість формування мовної свідомості особистості проявляється в тому, що цей процес розтягнутий в часі, він не є сталим, залежить від мовного виховання, цінностей соціуму, родинного впливу, мовної стратегії держави. Для формування високого рівня МС важлива системна роботи закладів освіти, виважена державна політика.

Національна доктрина розвитку освіти визначає, що одним з пріоритетних напрямів освіти в Україні є розширення українськомовного освітнього простору. Водночас держава зобов'язується сприяти вихованню особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, шанобливо ставиться до національних святинь, української мови, а також до історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, які проживають в Україні. Доктрина визначає систему безперервної мовної освіти та обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, надає можливість опановувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою [3].

Така стратегія мовної освіти видається нам слушною, сучасною. Її запровадження сприяє формуванню ціннісного ставлення до мови,



високої мовної культури громадян за умови якісного опанування нормами державної мови. Однак, за нашими спостереженнями, рівень знань студентів-першокурсників з української мови на педагогічні спеціальності (013 “Початкова освіта”, 016 “Спеціальна освіта”) Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії (м. Запоріжжя) за результатами вхідного тесту становить 67 %. У студентів-першокурсників не достатньо сформований розмовний стиль мовлення, що гальмує їхню живу комунікацію українською мовою, не вироблені навички академічного письма, потребує коригування мовна свідомість. У вищій школі ці проблеми треба розв’язувати через посилення мовної підготовки студентів педагогічних спеціальностей та системи мовного виховання. Такому вихованню будуть сприяти, окрім освітніх заходів, система просвітницьких, нормативно-правових, науково-методичних, роз’яснювальних заходів [5].

У закладах вищої освіти до програми підготовки спеціалістів запроваджено обов’язкове вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». До програми дисципліни уводимо теми для вивчення поняття синдрому меншовартості українців, лінгвоциду української мови, мовного паспорту, теорій походження української мови, мови Київської Русі, білінгвізму, його небезпеку для України, поняття національної та державної мови, їх ролі у формуванні нації тощо. Мовну підготовку посилюємо через уведення до циклу вибіркового дисциплін курсів “Академічного письма”, “Каліграфії”.

До створення просвітницьких, науково-методичних заходів залучаємо науковців. На часі проведення таких заходів фахівцями з історії мови, історії України. Розкриття теорій походження української мови, історії Київської Русі допомагає студентам розв’язати проблему національної ідентичності українського народу, самоідентифікації. Ці теми порушуємо під час проведення науково-дослідної роботи зі студентами, залучаючи студентів до участі в наукових конференціях відповідної тематики. У віртуальному просторі викладачі-філологи спільно зі студентами ведуть загальноакадемічну телеграм-спільноту “Вивчаймо українську мову разом”. Традиційно студенти залучені до участі в щорічному заході “Всеукраїнський диктант національної єдності”, у мовних та літературних конкурсах, предметних олімпіадах з української мови.

Держава регулює мовне питання через укладання нормативно-правових документів, створення державних інституцій, метою яких є утвердження української мови як державної, її захист, адже історія функціонування української мови в Україні має, на жаль, негативні

прикладі, коли держава довгий час сприяла руйнації національної свідомості, складовою якої є мовна свідомість. Серед них – заборона мови, обмеження її комунікативної функції, нерозуміння державниками її цінності як глибинного пласту національної культури й духовності. Мова завжди була в Україні в політичній площині, це гальмувало її природній шлях розвитку. На сьогодні прийнятий Закон України про забезпечення функціонування української мови як державної (2019 р.), Нова редакція українського правопису (2021 р.), Концепція державної мовної політики (2010 р.). Окрім цього, Конституція України визначає українську мову як єдину державну мову в Україні та покладає на державу обов'язок забезпечувати всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України [1].

Водночас проведено нами опитування серед студентів других-третьох курсів та науково-педагогічних працівників академії (взяло участь 42 особи) щодо якості державної політики, яка направлена на утвердження української мови як державної, засвідчило, що 66,7 % учасників опитування довіряють державі і вважають її політику виваженою, для 23,8 % така політика є формальною. Викликає в респондентів занепокоєння мовна ситуація на Закарпатті, де угорська мова широко використовується як в побуті, так і в державних інституціях, та ситуація в південних та південно-східних регіонах України, де домінує російська мова. Однак незважаючи на описані проблеми, 100 % респондентів вважають, що державною мовою в Україні повинна бути українська мова.

Чи вважаєте ви, що українська мова повинна бути державною мовою України?
42 відповіді

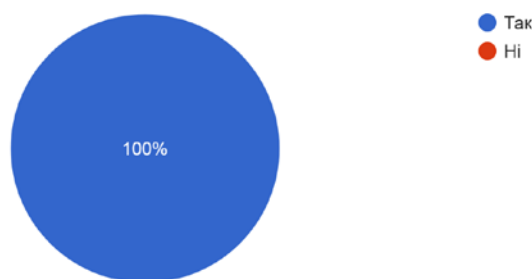


Рис. 2. Результати опитування. Державна мова в Україні

Важливо, що сучасна освіта орієнтує на толерантне ставлення до мовних культур інших народів, національних меншин. В умовах російсько-української війни це питання стає важливим, оскільки його

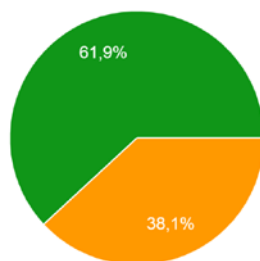


розв'язання сприятиме вихованню поваги до національних мов, правильному сприйняттю “інакшості” культури інших народів, що засвідчує багатство світових культур, є їх надбанням, запобігає появі міжнаціональних конфліктів. У мовній свідомості людини формується позиція, що всі мови рівні, немає кращих чи гірших мов; через повагу до державної мови людина засвідчує шану до національної культури; обов'язком громадянина є знання державної мови, яка об'єднує націю; в умовах глобалізації важливо знати мови міжнаціонального спілкування; знання рідної мови сприяє національній самоідентифікації тощо.

У ставленні до української мови відбувся помітний поступ. Так, для 92,8 % респондентів українська мова є частиною їхньої свідомості, особистості, є найдорожчим скарбом, зброєю від ворогів, кодом нації; лише для 7,2 % – українська мова знаходиться поза порогом свідомості, є засобом заробітку. Таке зрушення в мовній свідомості є наслідком системної роботи щодо мовного питання в навчальному закладі. Окрім цього, на мовну свідомість вплинули події російсько-української війни, духовним наслідком якої є переосмислення ролі державної мови, поглиблення усвідомлення української національної ідентичності, комплексу меншовартості українця, поява нових українськомовних моральних лідерів.

Дані вивчення рівня мовної свідомості засвідчили, що мова стає об'єктом роздумів і почуттів для 99 % респондентів, тільки 21-му % учасників байдужі мовленнєві помилки, іншим неприємно чути ненормативне мовлення; 80 % вважають, що слід обов'язково дотримуватися норм Нової редакції українського правопису; усі учасники опитування охоче б долучилися до вивчення інших мов. У цілому такі результати дають підстави для думки, що майбутні педагоги та викладачі-предметники продемонстрували середній та високий рівень мовної свідомості, що підтверджено результатами їхньої самооцінки (відповідно до описаних рівнів мовної свідомості П. Селігеєм [5]).

Визначте свій рівень мовної свідомості
42 відповіді



- Нульовий (мова не є цінною, не в змозі оцінити правильність мовлення, не усвідомлює мовних обов'язків)
- Початковий (окремі уявлення про мову, поверхові мовні знання, відсутня цікавість до слова, не байдужа до іс...)
- Середній (особа піддає мову аналізу, однак такий аналіз є інколи суб'єктивним...)
- Високий (зріла мовна особистість: зацікавлене, активне ставлення до...)

Рис. 3. Результати опитування. Рівень мовної свідомості

Висновки. Викладена вища інформація є підставою для думки, що заклади вищої освіти повинні бути мовно-культурними осередками, які сприятимуть формуванню високої мовної українськоцентричної свідомості громадян України. Особливо важливим це питання є для майбутніх педагогів, оскільки вони будуть залучені до формування національної свідомості українців. До системи цінностей професійної діяльності вчителя повинні увійти погляди, почуття, оцінки щодо української мови як рідної чи державної. Педагог повинен піддавати мову аналізу, робити самостійно узагальнення, бути мовностійким. Важливо, щоб учитель був зрілою мовною особистістю: зацікавлено, активно ставився до мови, відчував її красу, мав інтерес до граматики, стилістики, фонетики, усвідомлював об'єднувальну, державотворчу роль української мови. Належний рівень мовної свідомості є складовою фахової компетентності вчителя, “Я-образу” сучасного педагога. На формування мовної свідомості майбутніх фахівців має вплив уся навчально-виховна система вищих закладів освіти. Перспективним подальшим дослідженням вважаємо вивчення рівня мовної свідомості студентів-випускників.

Література:

1. Закон України “Про забезпечення функціонування української мови як державної. Верховна Рада України : офіційний вебпортал парламенту України. URL: ”<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>.

2. Масенко Л. Т. Мова і свідомість. *Український смисл : науково-популярний лінгвокультурологічний щоквартальник*. 2018. № 1-2. С. 38–54.

3. Про Національну доктрину розвитку освіти. Верховна Рада України : офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>.

4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. С. 371.

5. Селігей П. О. Структура й типологія мовної свідомості. *Мовознавство*, 2009, № 5. С.12-29

6. Селігей П. О. Про виховання мовної свідомості. *Мовознавство*, 2010, № 2-3. С. 176-193.

References:

1. Zakon Ukrainy “Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi [The Law of Ukraine "On Ensuring the Functioning of the Ukrainian Language as a State Language"]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from ”<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>. [in Ukrainian].

2. Masenko, L.T. (2018). Mova i svidomist [Language and consciousness]. *Ukrainskyi smysl : naukovo-populiarnyi lnhvokulturolohichnyi shchokvartalnyk – [Ukrainian meaning: a popular scientific linguistic and cultural quarterly]*, 1-2, 38–54 [in Ukrainian].



3. Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity. [About the National Doctrine of Education Development]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>. [in Ukrainian].

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

5. Selihei, P.O. (2009). Struktura y typolohiia movnoi svidomosti [Structure and typology of linguistic consciousness]. *Movoznavstvo – [Linguistics]*, 5, 12-29 [in Ukrainian].

6. Selihei, P.O. (2010). Pro vykhovannia movnoi svidomosti [About education of linguistic consciousness]. *Movoznavstvo – [Linguistics]*, 2-3, 176-193 [in Ukrainian].

УДК 372.851

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-644-659](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-644-659)

Хворостіна Юрій В'ячеславович кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри математики, фізики та методик їх навчання, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (0542) 68-59-10, <https://orcid.org/0000-0002-8354-944X>

Юрченко Артем Олександрович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (0542) 68-59-10, <https://orcid.org/0000-0002-6770-186X>

Юрченко Катерина Володимирівна вчитель математики, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №25, м. Суми Сумської області, вул. Декабристів, 80, м. Суми, 40002, тел.: (0542) 61-82-55, <https://orcid.org/0000-0002-4153-4397>

РОЛЬ КОМП'ЮТЕРНОЇ АНІМАЦІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕМИ «ПОБУДОВА ГРАФІКІВ ФУНКЦІЙ МЕТОДОМ ГЕОМЕТРИЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ»

Анотація. Сучасна освіта з кожним днем поповнюється різними цифровими засобами та спеціалізованими середовищами, що роблять її більш досконалішою в часи переходу на дистанційний формат навчання. У статті обговорюються цифрові технології у навчанні математики, що є актуальним у світлі глобальної цифровізації освіти. Проведений аналіз науково-методичної літератури, який дає підстави стверджувати, що комп'ютерні анімації наразі є актуальними і допомагають візуально простіше сприймати навчальний матеріал та розібратися у способах його вирішення.

Мета статті – проаналізувати види комп'ютерних анімацій для вивчення на уроках математики та розглянути приклади їх використання на уроках математики при розв'язуванні завдань з теми «Побудова графіків функцій методом геометричних перетворень».

Авторами представлено роль і значення використання комп'ютерних анімацій на уроках математики. Розглянуто види навчальних анімацій з



математики, серед яких геометрична анімація, алгебраїчна та текстова анімація. Показано, що комп'ютерні анімації з математики можна використовувати як демонстраційні при вивченні відповідної теми, як інструмент тестування знань, вони надають можливість експериментування, підтримують дослідницький стиль навчання. Використання анімацій ефективно поповнює арсенал засобів навчання учителя математики. Це дозволяє усувати обтяжливі обчислювальні труднощі, візуалізувати складні математичні поняття та твердження, перетворюючи деякі з них на очевидно вірні, полегшити професійну діяльність вчителя зі складання однотипних завдань з різними даними.

У статті розглянуто приклади створення інтерактивної комп'ютерної анімації у програмі динамічної математики GeoGebra.

Керівництво навчально-дослідницькою роботою учнів з виготовлення комп'ютерних анімаційних моделей об'єктів та явищ сприяє успішному засвоєнню знань та стимулює експериментально-дослідницький підхід до навчання.

Ключові слова: комп'ютерна анімація, створення анімацій, навчання математики, анімація на уроках математики, побудова графіків функцій.

Khvorostina Yurii Vyacheslavovych PhD (physical and mathematical sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Mathematics, Physics and Teaching Methods, Makarenko Sumy State Pedagogical University, Romenska St., 87, Sumy, 40002, tel.: (0542) 68-59-10, <https://orcid.org/0000-0002-8354-944X>

Yurchenko Artem Oleksandrovych PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Informatics, Makarenko Sumy State Pedagogical University, Romenska St., 87, Sumy, 40002, (0542) 68-59-10, <https://orcid.org/0000-0002-6770-186X>

Yurchenko Kateryna Volodymyrivna Mathematics teacher, Communal Institution Sumy Specialized School of I-III Levels No. 25, Sumy, Sumy Oblast, Romenska St., 87, Sumy, 40002, (0542) 61-82-55, <https://orcid.org/0000-0002-4153-4397>

THE ROLE OF COMPUTER ANIMATION IN MATHEMATICS LESSONS IN STUDYING THE TOPIC «CONSTRUCTION OF GRAPHS OF FUNCTIONS BY THE METHOD OF GEOMETRIC TRANSFORMATIONS»

Abstract. Modern education is replenished every day with various digital means and specialized environments, which make it more perfect in



times of transition to the distance learning format. The article discusses digital technologies in teaching mathematics, which is relevant in the light of the global digitalization of education. The analysis of scientific and methodical literature has been carried out, which gives grounds for asserting that computer animations are currently relevant and help visually easier to perceive the educational material and to understand the ways of solving it.

The purpose of the article is to analyze the types of computer animations for learning in mathematics lessons and consider examples of their use in mathematics lessons when solving problems on the topic "Construction of graphs of functions by the method of geometric transformations".

The authors present the role and significance of using computer animations in mathematics lessons. Types of educational animations in mathematics are considered, including geometric animation, algebraic and text animation. It is shown that computer animations in mathematics can be used as demonstrations when studying a relevant topic, as a tool for testing knowledge, they provide an opportunity for experimentation, and support a research style of learning. The use of animations effectively replenishes the arsenal of teaching tools of a mathematics teacher. This makes it possible to eliminate burdensome computational difficulties, to visualize complex mathematical concepts and statements, turning some of them into obvious truths, to facilitate the teacher's professional activity of composing the same type of tasks with different data.

The article discusses examples of creating interactive computer animation in the dynamic mathematics program GeoGebra.

Management of the educational and research work of students on the production of computer animated models of objects and phenomena contributes to the successful assimilation of knowledge and stimulates an experimental and research approach to learning.

Keywords: computer animation, creating animations, teaching mathematics, animation in mathematics lessons, graphing functions.

Постановка проблеми. Використання різноманітних сучасних цифрових засобів на уроках – це загальноновизнаний тренд сучасної математичної освіти [12], це є наслідком цифровізації освіти. У цифровізації освіти доцільно виділити дві складові: комунікативну та технологічну, що відноситься до дидактики навчання [17]. Комунікативна частина цифровізації освіти – це, передусім, організація дистанційного навчання, яке стало особливо затребуваним у період коронавірусної пандемії та війни. Сюди належить й забезпечення



внутрішніх комунікацій освітнього кластера. Технологічна частина цифровізації освіти полягає в поповненні засобів класичної дидактики новими можливостями комп'ютерних технологій [17]. Зазначимо, що ця частина цифровізації освіти знаходиться ще на стадії свого розвитку і, як і все нове, навіть зустрічає опір на шляху впровадження у практику навчання, зокрема, при навчанні математики.

Наголосимо, що які б технології не впроваджувалися в навчання математики, на першому місці, в центрі уваги має стояти сама математика з її проблемами та завданнями. Використання комп'ютерних технологій доцільно лише у тому разі й тією мірою, коли ці нововведення сприяють засвоєнню знань, допомагають досягненню вищого рівня освітніх результатів. Неприйняття апріорі комп'ютерних технологій іноді пов'язане зі спотвореним уявленням про них. Використання комп'ютерних технологій при навчанні не має на меті виключити «ручну працю» учня, але там, де це доцільно, можна використати можливості комп'ютера.

Зважаючи, що математика певною мірою базується на візуальному поданні матеріалу, доцільним при її вивченні є використання комп'ютерних анімацій як сучасної форми подачі інформації та візуалізації складних понять у простій формі.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Різні аспекти використання цифрових засобів навчання математики на різних рівнях освіти останніми роками вивчаються багатьма вітчизняними та зарубіжними авторами.

Особливості мультимедійних засобів навчання математики в умовах реалізації системно-діяльнісного підходу розглядалися у роботах В. Андрієвської, М. Борисенко, Г. Брославської, Д. Васильєвої, К. Власенка, Л. Грамбовської, Т. Дубової, М. Жалдака, В. Кондратової, Н. Олексюк, О. Яковчук та інших.

Методики створення та використання комп'ютерної анімації в середовищі GeoGebra та інших програмних засобів при навчанні математики описані в роботах Ю. Ботузової, О. Гриб'юк, М. Друшляк, В. Дубовика, С. Рудницького, О. Семеніхіної, А. Тушева, В. Чупордя та інших.

Питання використання комп'ютерних анімацій при навчанні математики піднімались й в інших працях, зокрема:

– О. Седих та С. Маковецька [17] для підтримки вивчення математики використовують математичний пакет Mathcad, у якому розробляють комп'ютерні анімації для побудови багатьох типів графіків, зокрема, для функцій, заданих в явному вигляді і в

параметричному, в декартовій, полярній, сферичній і циліндричній системах координат, 3D-поверхонь, контурних, точкових графіків і графіків векторного поля, побудови графіків тривимірних поверхонь, що перетинаються та їхніх ліній перетину тощо. Автори зазначають, що використання комп'ютерних анімацій дозволяє повернути точним наукам наочність, яка часто ховається за абстрактністю математичного апарату і складністю формул.

– У роботі С. Скворцової [18] автори вказують, що комп'ютерна анімація на уроках математики пропонує дітям яскраву, динамічну картинку, що полегшує їм сприймання навчальної інформації. У дітей передбачено поступове розгортання схеми розв'язування задачі, подання орієнтувальної основи дії; використано спеціальні засоби звернення уваги дітей на спільне й відмінне в розв'язуваннях схожих завдань, у способах міркування тощо.

– М. Коротецька у своїй роботі [13] вказує, що використання сучасних цифрових засобів навчання на уроках математики в основній школі виводить освітній процес на якісно новий рівень, а використання комп'ютерних анімацій надає змоги вибудовувати освітню траєкторію кожного школяра окремо, з урахуванням здібностей і потреб дитини.

– На думку С. Риженко, комп'ютерні анімації володіють великим емоційним зарядом і активно включають увагу школярів. Одними з основних переваг використання анімацій на уроці математики – максимальна інформативність, мобільність та компактність [15].

Проведений аналіз науково-методичної літератури дає підстави стверджувати, що комп'ютерні анімації наразі є актуальними і допомагають як візуально простіше сприйняти навчальний матеріал, так і розібратися у способах його вирішення.

Мета статті – проаналізувати види комп'ютерних анімацій для вивчення на уроках математики та розглянути приклади їх використання на уроках математики при розв'язуванні завдань з теми «Побудова графіків функцій методом геометричних перетворень».

Методи дослідження. У процесі дослідження застосовувалися такі методи: теоретичні – аналіз та синтез наукових, методичних та психолого-педагогічних досліджень з досліджуваної проблеми; емпіричні – спостереження та порівняння, побудова динамічних моделей.

Виклад основного матеріалу. Комп'ютерні анімації дозволяють додати динаміки у процес викладання математики. Їх доцільно застосовувати як живий плакат для створення ілюстрацій фактів і міркувань або як віртуальний інструмент, як віртуальну лабораторію,



що дозволяє проводити математичні експерименти, досліджувати математичні ситуації тощо. Комп'ютерні анімації, як динамічні креслення, відкривають нові можливості у розвиток умінь аналізувати креслення, знаходити зв'язок між його елементами, вносити у нього нові елементи – додаткові побудови, які виявляють такі зв'язки.

Комп'ютерні анімації можуть бути використані на уроці, вчитель може задіяти їх у відеоуроці, мультимедійному посібнику, анімаціями можна обмінюватися з учнями та змінювати їх онлайн. Приклади навчальних комп'ютерних анімацій можна знайти у роботах [1; 3-5; 7; 11; 14; 20].

Під комп'ютерною анімацією ми розуміємо динамічне зображення, яке створене з використанням комп'ютерних програмних засобів чи сервісів і має на меті візуалізувати певний процес чи явище для кращого його сприйняття та розуміння.

Комп'ютерна анімація є важливим придбанням сучасної дидактики, це те, чого раніше не було і що з'явилося завдяки вдосконаленню комп'ютерних технологій у вигляді спеціалізованих програм таких як GeoGebra та інших. З'явилася можливість комп'ютерного моделювання математичних понять та тверджень. Прикладами є: моделювання безперервного креслення графіків функцій; побудова руху, що задається цією функцією; зміцнення зв'язку «фізика» + «математика» + «інформатика», де фізика є джерелом вивчення різноманітних рухів, математика надає апарат на дослідження, а інформатика забезпечує моделювання досліджуваних рухів.

Комп'ютерні анімації дозволяють представити певні математичні процеси для більш простішого їх сприйняття. Такі анімації можуть бути не обов'язково інтерактивними і розроблятися в специфічних графічних редакторах чи сервісах.

Анімація візуалізує математику, підтримує дослідницький стиль навчання, дозволяючи експериментувати, ефективно супроводжує рішення математичних завдань.

Можна використовувати комп'ютерні анімації для тестування, контролю засвоєння знань або самоперевірки, а також для створення перевірочних матеріалів, наприклад, однотипних завдань з «хорошими» (наприклад, цілими) відповідями та «ручним» рішенням, що не потребує складних обчислень.

Використання комп'ютерних анімацій має на меті спрощення вирішення математичного завдання і візуалізації його для полегшення розуміння.

За типом використання можна виділити такі види комп'ютерних анімацій для навчання математики (рис. 1).

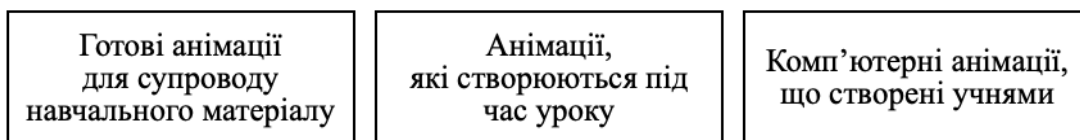


Рис. 1. Види комп'ютерних анімацій для навчання математики

1. *Готові анімації* для супроводу навчального матеріалу. Наприклад, зібрані в одному «Альбомі комп'ютерних анімацій» для даного класу за вибраним підручником, вони можуть надати значну допомогу практикуючому вчителю, підвищуючи його дидактичну оснащеність. Вчитель може або розробити власні авторські анімації під теми уроку, або використовувати анімації з інтернету.

2. *Анімації, які створюються під час уроку.* Зазвичай, такі анімації відтворюються під час розв'язання певної математичної задачі коли алгебраїчне розв'язання підтримується візуалізацією в реальному часі. Під час таких процесів, анімації можна змінювати разом із стратегією розв'язання задачі. Такі комп'ютерні анімації не є сталими, так як на кожному уроці під кожен задачу створюється нова анімація. Вони одночасно долучають учнів до комп'ютерних технологій, цим сприяючи розкриттю у майбутньому творчих здібностей особистості.

3. *Комп'ютерні анімації, що створені учнями самостійно* є формою навчально-дослідницького характеру на вирішення математичних завдань та цікавою темою доповіді на різноманітних учнівських форумах. Але щоб успішно керувати такою дослідницькою роботою, вчитель сам повинен оволодіти відповідним ресурсом для створення анімацій. Створення комп'ютерних анімацій математичного напрямку, зазвичай проходить у поза навчальний час, наприклад, на факультативах. Для таких занять активно реалізується міжпредметні зв'язки математики та інформатики.

Науковці Т. Годованюк та Д. Васильєва виділяють наступні види комп'ютерних анімації при вивченні математики [9].

1. *Геометрична анімація* – керована зміна геометричного креслення зі збереженням алгоритму його побудови. Вона ефективно використовується при вирішенні геометричних задач, для геометричного моделювання алгебраїчних завдань, побудови графіків функцій тощо.



2. *Алгебраїчна анімація* – керована зміна виразів і формул, що забезпечує виконання алгоритму розв’язання деяких алгебраїчних завдань. Вона ефективна при відпрацюванні алгоритмів алгебри і вирішенні деяких завдань алгебри.

3. *Текстова анімація* – кероване перетворення тексту залежно від ситуації, яка визначається умовами видимості, для реалізації алгоритму розв’язання математичної задачі. Вона ефективна при текстовому супроводі завдань арифметики та алгебри.

Залежно від умови завдання можливі будь-які поєднання перерахованих вище видів анімації, які доповнюють одне одного.

Як інструментарій для створення комп’ютерних анімацій з математики найкраще підходить вільно розповсюджувана програма динамічної математики GeoGebra. Докладніше ознайомитися з її анімаційними можливостями можна, наприклад, у публікаціях [2; 8; 10; 16; 19].

Окрім спеціалізованого ПЗ у галузі математики, для створення комп’ютерних анімацій використовуються також й інші засоби, зокрема, програми Adobe After Effect, Adobe Animate, Moho, Toon Boom Harmony, а також онлайн сервіси: Animaker, Canva, Gifmaker, Moovly та ін. Більшість з них не мають можливості для математичних розрахунків чи креслень, але створити анімації для динамічної візуалізації певних елементів уроку математики можна. Наприклад, рис. 2 демонструє зміну знаків тригонометричних функцій у різних чвертях координатної площини. Рис. 3 показує графік відповідних тригонометричних функцій. Рис. 4 ілюструє анімацію утворення циліндрів та конусів, а рис. 5 – розгортка та згортка об’ємних фігур.

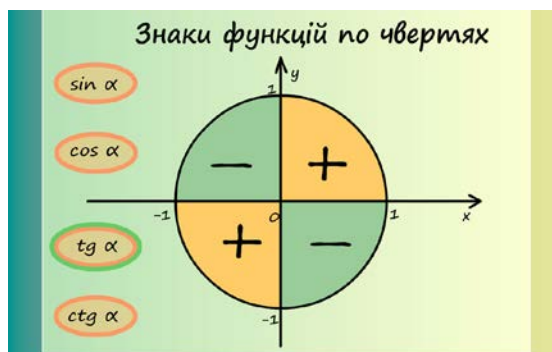


Рис. 2. Стоп-кадр анімації зміни знаків тригонометричних функцій

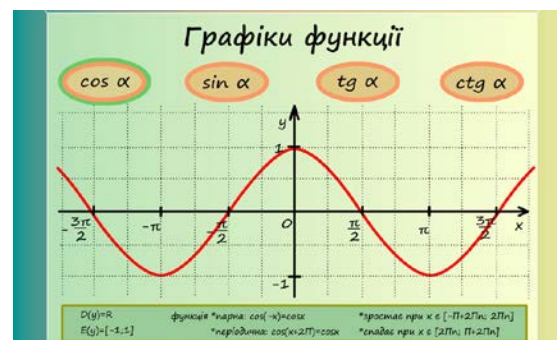


Рис. 3. Стоп-кадр анімації побудови графіків тригонометричних функцій

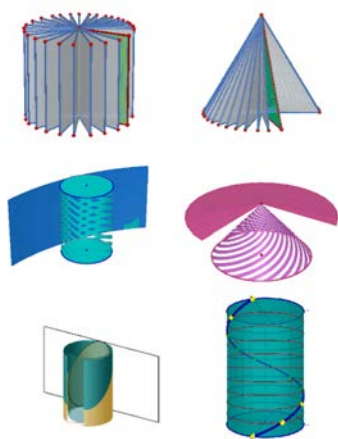


Рис. 4. Анімація утворення
циліндрів і конусів

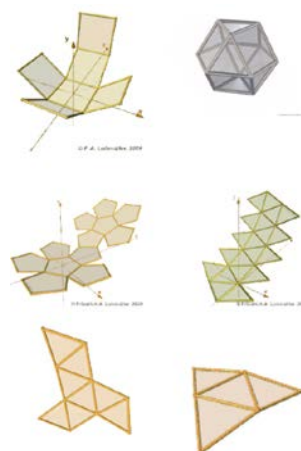



Рис. 5. Анімація розгортки
об'ємних фігур

Розглянемо деякі приклади використання комп'ютерних анімацій на уроках математики під час вивчення теми «Побудова графіків функцій методом геометричних перетворень».

Відповідно до навчальної програми для закладів загальної середньої освіти при вивченні теми «Квадратична функція», учні вперше знайомляться з перетворення графіків функції: $f(x) \rightarrow kf(x)$, $f(x) \rightarrow f(x) + b$, $f(x) \rightarrow f(x + a)$ та алгоритмами побудови графіків функцій методом геометричних перетворень.

Після ознайомлення учнів з вище названими перетвореннями та алгоритмами побудови графіків, доцільно, для закріплення знань, продемонструвати вивчений матеріал використовуючи комп'ютерні анімації.

Розглянемо приклад створення інтерактивної комп'ютерної анімації у програмі GeoGebra. Для цього використовуватимемо інструмент «Повзунок» .

У вікні, що відкрилося (рис. 6), можна змінити ім'я числового параметра на літеру « k » і вибрати інтервал, наприклад, від 0 до 5 з приростом 0,1, для демонстрації перетворення при $k > 0$.

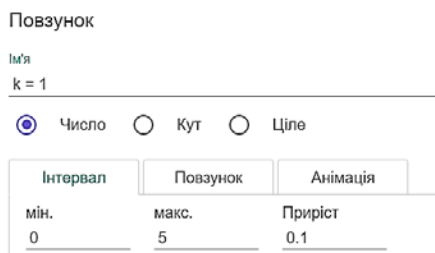


Рис. 6. Меню інструменту «Повзунок», вкладка «Інтервал»



Побудувати графік функції $y = kx^2$ можна ввівши у рядок формул запис $k \times x^2$. При зміні положення повзунка, змінюється значення параметра k та графік побудованої функції (рис. 7).

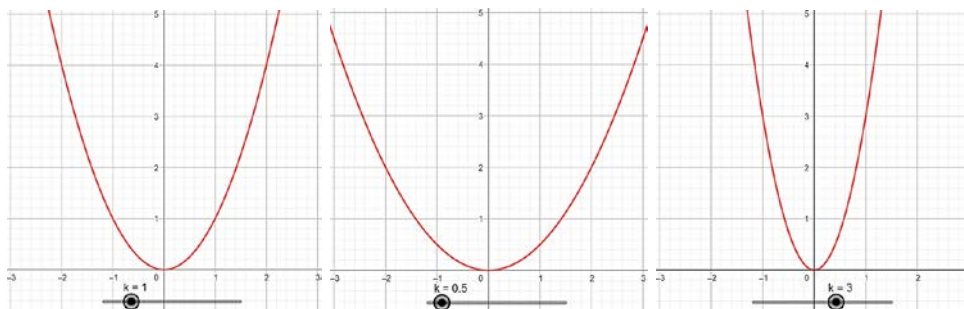


Рис. 7. Стоп-кадри анімації перетворення графіків функції $y = kx^2$, де $k > 0$

Така інтерактивна анімація гарно демонструє, що графік функції $y = kf(x)$ можна отримати з графіка функції $y = f(x)$ у результаті розтягування у k разів від осі абсцис, якщо $k > 1$, або у результаті стискання у $\frac{1}{k}$ разів до осі абсцис, якщо $0 < k < 1$.

Потім доречно змінити інтервал від -5 до 5 числового параметра k , щоб продемонструвати, що графік функції $y = -f(x)$, отримано в результаті перетворення симетрії відносно осі абсцис графіка функції $y = -f(x)$ і правило побудови графіка функції $y = kf(x)$, при $k < 0$, є таким самим, як і для випадку, коли $k > 0$.

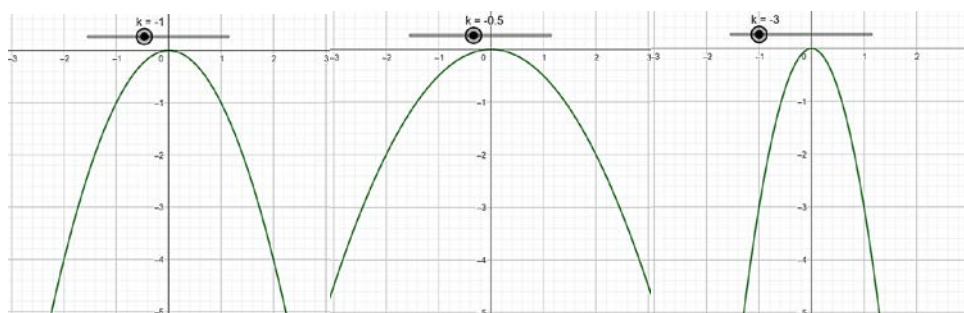


Рис. 8. Стоп-кадри анімації перетворення графіків функції $y = kx^2$, де $k < 0$

Незайвим також буде продемонструвати анімаціями, як «працює» це правило для побудови інших графіків функцій, зокрема $y = k\sqrt{x}$ та $y = \frac{k}{x}$.

У налаштуваннях повзунка також можна вибрати вкладку «Анімація» (рис.9), у якій можна задати швидкість і повтор автоматичної анімації (не інтерактивної) зміни графіка функції.

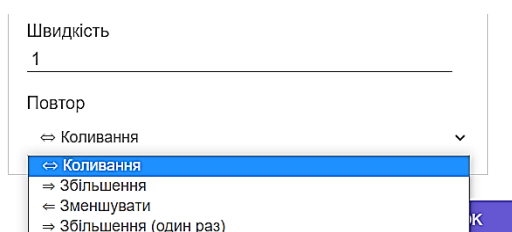


Рис. 9. Меню інструменту «Повзунок», вкладка «Анімація»

Аналогічно можна продемонструвати перетворення графіків функції $f(x) \rightarrow f(x) + b$, $f(x) \rightarrow f(x + a)$ на прикладі параболи. Для цього створюємо повзунки числових параметрів « b » і « a », та будуємо графіки функцій $y = x^2 + b$ і $y = (x + a)^2$ (рис.10 і рис.11 відповідно).

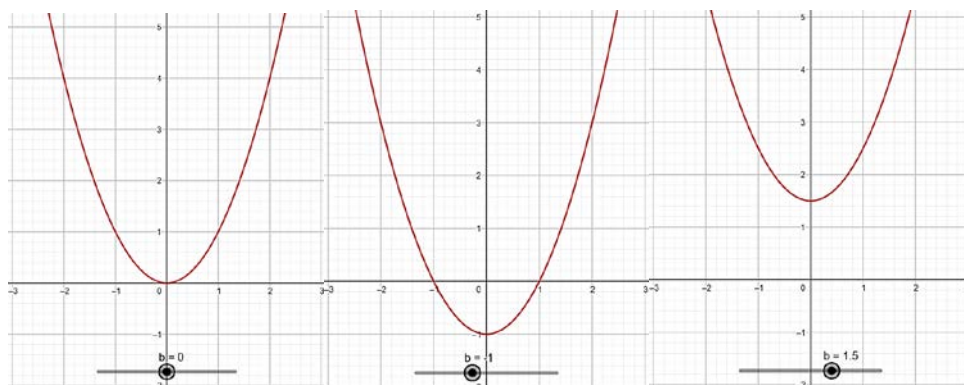


Рис. 10. Стоп-кадри анімації перетворення графіків функції $y = x^2 + b$

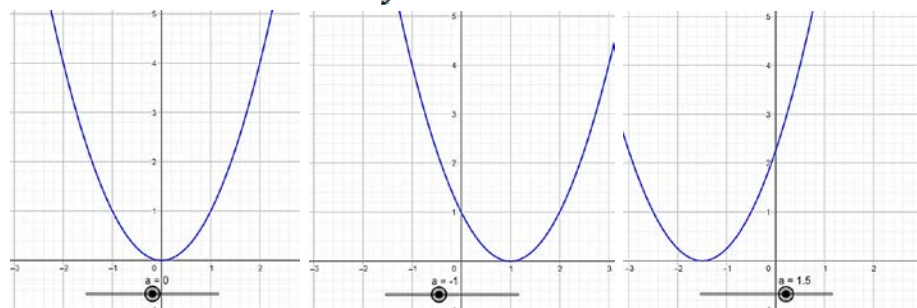


Рис. 10. Стоп-кадри анімації перетворення графіків функції $y = (x + a)^2$

Такі інтерактивні анімації підсилюють усвідомлення учнів, що графік функції $y = f(x) + b$ можна отримати у результаті паралельного



перенесення графіка функції $y = f(x)$ уздовж осі ординат на b одиниць угору, якщо $b > 0$, і на $-b$ одиниць униз, якщо $b < 0$; а графік функції $y = f(x + a)$ можна отримати у результаті паралельного перенесення графіка функції $y = f(x)$ уздовж осі абсцис на a одиниць уліво, якщо $a > 0$, і на $-a$ одиниць управо, якщо $a < 0$.

Доречно було б дати завдання учням самостійно створити анімацію перетворення графіка функції $y = k \cdot (x + a)^2 + b$ при одночасній зміні усіх трьох параметрів (рис.11), і зробити висновки щодо змін у результаті таких перетворень.

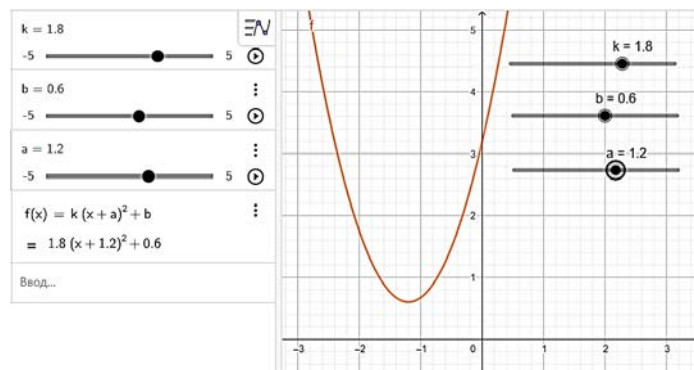


Рис. 11. Стоп-кадри анімації перетворення графіка функції $y = k \cdot (x + a)^2 + b$

Висновки. Отже, комп'ютерні анімації як технологічна складова цифрової освіти вносять у дидактику сучасного навчання математики вельми вагомий внесок, збільшуючи арсенал засобів навчання шкільного учителя, а самостійне виготовлення анімацій учнями не тільки стимулює придбання ними стійких знань з предмета, але і прокладає шлях до технологій для майбутнього, формує творців цифровізації.

Розглянуті приклади використання комп'ютерних анімацій у програмі GeoGebra на уроках математики під час вивчення теми «Побудова графіків функцій методом геометричних перетворень», візуалізують складні поняття у простішій формі та подають інформацію у сучасному стилі. Це сприяє підсиленню ефекту усвідомлення матеріалу, засвоєнню знань та допомагає досягненню вищого рівня освітніх результатів.

Ми не можемо гарантувати, що програма GeoGebra найкраща для створення комп'ютерних анімацій на уроках математики, тому подальших наукових розвідок потребує порівняльний аналіз програм та онлайн сервісів для виготовлення таких анімацій.

Література:

1. Dorfman B.-S., Terrill B., Patterson K., Yarden A., Blonder R. Teachers personalize videos and animations of biochemical processes: results from a professional development workshop. *Chemistry Education Research and Practice*, 2019. Vol. 20. pp. 772-786. <https://doi.org/10.1039/c9rp00057g>
2. Dubovyk V., Rudnytskyi S. Using Geogebra environment to visualize educational material in the process of training pre-service mathematics teachers. *Фізико-математична освіта*, 2022. Том 34. No 2. С. 33-37. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-034-2-005>
3. Fang N., Guo Y.Q. Improving Student Learning of Impulse and Momentum in Particle Dynamics Through Computer Simulation and Animation. *Journal Of Educational Computing Research*, 2023. Vol. 60. Is. 8. Pp. 1969-1990. <https://doi.org/10.1177/073563312211096979>
4. Gambari A. I., Falode C. O., Adegbenro D. A. Effectiveness of computer animation and geometrical instructional model on mathematics achievement and retention among junior secondary school students. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 2014. Vol. 2. No. 2. Pp.127-146.
5. Hendajani F., Hakim A., Lusita M. D., Saputra G. E., Ramadhana A. P. 3D animation model with augmented reality for natural science learning in elementary school. *Journal of Physics: Conference Series*, Volume 1013, 4th International Seminar of Mathematics, Science and Computer Science Education 14 October 2017, Bandung, Indonesia. 012154. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1013/1/012154>
6. Larin S., Mayer V. The role of computer animation in mathematics teaching. *Mathematics And Informatics*, 2018. Vol. 61. Issue 6. Pp. 542-552.
7. Rohaeti E. E., Putra H. D., Purwandari A. S. Animated media design based on visual basic application microsoft powerpoint on the material build flat side spaces. *Journal of Physics: Conference Series*, 2020. Vol. 1657. 012093. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1657/1/012093>
8. Ботузова Ю.В. Динамічні моделі GeoGebra на уроках математики як основа STEM-підходу. *Фізико-математична освіта*, 2018. Випуск 3(17). С. 31-35. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-017-3-005>
9. Годованюк Т., Васильєва Д. Деякі аспекти організації змішаного навчання математики в закладах середньої освіти. *Український Педагогічний журнал*, 2022. №2. С. 105–115. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-105-115>
10. Гриб'юк О.О. Система динамічної математики GeoGebra як засіб підтримки загальних і спеціальних здібностей учнів в процесі дослідницького навчання предметів математичного циклу: з досвіду роботи. *Фізико-математична освіта*, 2020. Випуск 2(24). С. 37-51. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-024-2-006>
11. Застосування анімації у навчанні. URL: https://phys.ipokubg.edu.ua/?page_id=1497
12. Ільїна М., Жемеров О. Застосування нетрадиційних візуальних засобів навчання при вивченні метеоролого-кліматичних понять у шкільній географії. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*, 2019. №(30). С. 53-60. <https://doi.org/10.26565/2075-1893-2019-30-06>
13. Коротецька М. Ю. Використання технології TED-Ed на уроках математики в основній школі. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі: зб. тез доп. учасників II наук.-практ. конф. молодих учених, (Харків, 14–15 трав. 2020 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Харків : ХНПУ, 2020. С. 18–20.*



14. Нестеренко А. С. Використання ІКТ на уроках української мови в початковій школі. Освітній портал «На Урок», 2022. URL: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka---vikoristannya-ikt-na-urokah-ukra-nsko-movi-v-pochatkoviy-shkoli-yak-zasib-309719.html>

15. Риженко С.С. Про досвід використання мультимедійних технологій у навчальному процесі (у ВНЗ). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/59/45>.

16. Семеніхіна О.В., Друшляк М.Г. Використання GeoGebra Exam у професійній підготовці майбутніх учителів математики, фізики, інформатики. *Фізико-математична освіта*, 2018. Випуск 1(15). С. 290-293. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-015-1-055>

17. Сєдих О. Л., Маковецька С. В. Використання комп'ютерних анімацій при викладанні аналітичної геометрії. URL: https://lib.iitta.gov.ua/710448/1/042-048_Syedikh_Makovetskaya.pdf

18. Скворцова С. Навчання математики учнів - представників цифрового покоління. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*, 2018. Том 3. № 20. С. 120-124. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/20.167527>

19. Тушев А., Чупордя В. Застосування програми Geogebra до формування дослідницьких умінь під час створення динамічних розробок з геометрії. *Фізико-математична освіта*, 2022. Том 34. № 2. С. 43-49. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-034-2-007>

20. Харечко О. О. *Задачі-анімації з фізики як засіб розвитку пізнавального інтересу здобувачів загальної середньої освіти*. : кваліфікаційна робота (проект) на здобуття ступеня вищої освіти «магістр» / наук. керівник д.п.н., професор І.В. Коробова ; МОН України ; Херсонський держ. ун-т. Херсон : ХДУ, 2021. 60 с.

21. Шищенко І. Освітні математичні відео-канали youtube як засоби формування інформаційно-цифрової компетентності учнів Нової Української Школи. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2022. Том 10, № 4. С. 48-53. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i4-007>

References:

1. Dorfman, B.-S., Terrill, B., Patterson, K., Yarden, A., & Blonder, R. (2019). Teachers personalize videos and animations of biochemical processes: results from a professional development workshop, *Chemistry Education Research and Practice*, 20, 772-786. <https://doi.org/10.1039/c9rp00057g>

2. Dubovyk, V., & Rudnytskyi, S. (2022). Using Geogebra environment to visualize educational material in the process of training pre-service mathematics teachers. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education*, 34(2), 33-37. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-034-2-005> [in Ukrainian].

3. Fang, N., & Guo, Y.Q. (2023). Improving Student Learning of Impulse and Momentum in Particle Dynamics Through Computer Simulation and Animation. *Journal Of Educational Computing Research*, 60(8), 1969-1990. <https://doi.org/10.1177/07356331221096979>

4. Gambari, A. I., Falode, C. O., & Adegbenro, D. A. (2014). Effectiveness of computer animation and geometrical instructional model on mathematics achievement and retention among junior secondary school students. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 2(2), 127-146.

5. Hendajani, F., Hakim, A., Lusita, M. D., Saputra, G. E., & Ramadhana, A. P. (2017). 3D animation model with augmented reality for natural science learning in elementary school. *Journal of Physics: Conference Series*, 1013, 4th International Seminar of Mathematics, Science and Computer Science Education 14 October 2017, Bandung, Indonesia. 012154. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1013/1/012154>
6. Larin, S., & Mayer, V. (2018). The role of computer animation in mathematics teaching. *Mathematics And Informatics*, 61(6), 542-552.
7. Rohaeti, E. E., Putra, H. D., & Purwandari, A. S. (2020). Animated media design based on visual basic application microsoft powerpoint on the material build flat side spaces. *Journal of Physics: Conference Series*, 1657, 012093. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1657/1/012093>
8. Botuzova, Yu. (2018). Dynamichni modeli GeoGebra na urokakh matematyky yak osnova STEM-pidkhodu [Geogebra Dynamic Models At The Mathematics Lessons As A Stem-Approach]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education*, 3(17), 31-35. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-017-3-005> [in Ukrainian].
9. Godovanyuk, T., & Vasylieva, D. (2022). Deiaki aspekty orhanizatsii zmishanoho navchannia matematyky v zakladakh serednoi osvity [Some aspects of the organization of mixed teaching of mathematics in secondary education institutions]. *Ukrainskyi Pedagogichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 2. 105–115. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-105-115> [in Ukrainian].
10. Hrybiuk, O. (2020). Systema dynamichnoi matematyky GeoGebra yak zasib pidtrymky zahalnykh i spetsialnykh zdibnostei uchniv v protsesi doslidnytskoho navchannia predmetiv matematychnoho tsykladu: z dosvidu roboty [System of dynamic mathematics of GeoGebra as a means of supporting general and special abilities of students in the process of research learning: practical work experience]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education*, 2(24), 37-51. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-024-2-006> [in Ukrainian].
11. Zastosuvannia animatsii u navchanni [Application of animation in education]. (n.d.). *phys.ipo.kubg.edu.ua*. Retrieved from: https://phys.ipo.kubg.edu.ua/?page_id=1497 [in Ukrainian].
12. Ilyina, M., & Zhemerov, O. (2019). Zastosuvannia netradytsiinykh vizualnykh zasobiv navchannia pry vyvchenni meteoroloho-klimatychnykh poniat u shkilnii heohrafii [The use of non-traditional visual teaching aids in the study of meteorological and climatic concepts in school geography]. *Problemy bezperervnoi heohrafichnoi osvity i kartohrafii – Problems of continuous geographical education and cartography*, 30, 53-60. <https://doi.org/10.26565/2075-1893-2019-30-06> [in Ukrainian].
13. Korotetska, M. Yu. (2020). Vykorystannia tekhnolohii TED-Ed na urokakh matematyky v osnovnii shkoli [Use of TED-Ed technology in mathematics lessons in primary school]. *Innovatsiini pedagogichni tekhnolohii v tsyfrovii shkoli – Innovative pedagogical technologies in the digital school*, (Kharkiv, 14–15 trav. 2020 r.) / Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody, Kharkiv : KhNPU, 18–20. [in Ukrainian].
14. Nesterenko, A. S. (2022). Use of ICT in Ukrainian language lessons in elementary school [Vykorystannia IKT na urokakh ukrainskoi movy v pochatkovii shkoli]. *Educational portal "On the Lesson" – Osvitnii portal «Na Urok»*. Retrieved from: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka---vikoristannya-ikt-na-urokah-ukra-nsko-movi-v-pochatkoviy-shkoli-yak-zasib-309719.html> [in Ukrainian].
15. Ryzhenko, S.S. (2009). About the experience of using multimedia technologies in the educational process (in universities) [Pro dosvid vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi (u VNZ)]. Retrieved from: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/59/45> [in Ukrainian].



16. Semenikhina, O., and Drushlyak, M. (2018). Vykorystannia GeoGebra Exam u profesiinii pidhotovtsi maibutnix uchyteliv matematyky, fizyky, informatyky [Use Of Geogebra Exam In Professional Preparation Of Future Teachers Of Mathematics, Physics, Informatics]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education*, 1(15), 290-293. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-015-1-055> [in Ukrainian].

17. Sedykh, O. L., and Makovetska, S. V. (2015). *Vykorystannia kompiuternykh animatsii pry vykladanni analitychnoi heometrii [The use of computer animations in teaching analytical geometry]*. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/710448/1/042-048_Syedikh_Makovetskaya.pdf [in Ukrainian].

18. Skvortsova, S. (2018). Navchannia matematyky uchniv - predstavnykiv tsyfrovoho pokolinnia [Teaching mathematics to students - representatives of the digital generation]. *Naukovyi zbirnyk «Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka» – Scientific collection "Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko State Pedagogical University of Drohobyt'sk"*, 3(20), 120-124. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/20.167527> [in Ukrainian].

19. Tushev, A., and Chupordia, V. (2022). Zastosuvannia prohramy Geogebra do formuvannia doslidnytskykh umin pid chas stvorennia dynamichnykh rozrobok z heometrii [Application of the Geogebra to the formation of research skills in the creation of dynamic applets in geometry]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education*, 34(2), 43-49. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-034-2-007> [in Ukrainian].

20. Kharechko, O.O. (2021). Zadachi-animatsii z fizyky yak zasib rozvytku piznavalnoho interesu zdobuvachiv zahalnoi serednoi osvity [Physics animation tasks as a means of developing the cognitive interest of students of general secondary education] : *kvalifikatsiina robota (proiekt) na zdobuttia stupenia vyshchoi osvity «mahistr» / nauk. kerivnyk d.p.n., profesor I.V. Korobova ; MON Ukrainy ; Khersonskyi derzh. un-t. Kherson : KhDU.* [in Ukrainian].

21. Shyshenko, I. (2022). Osvitni matematychni video-kanaly youtube yak zasoby formuvannia informatsiino-tsyfrovoy kompetentnosti uchniv Novoi Ukrainskoi Shkoly [Educational mathematical youtube video channels as a means of forming the information and digital competence of students of the New Ukrainian School]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 10(4), 48-53. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i4-007> [in Ukrainian].

УДК 37.091.3:303.833.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-660-677](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-660-677)

Ходунова Вікторія Леонідівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, вул. Тургенівська 8/14, м. Київ, 01054, тел. (044) 239-30-33, <https://orcid.org/0000-0001-7751-9992>

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПОНЯТТЯ

Анотація. У статті розглянуто загальнонаукові положення щодо проблеми «педагогічних технологій». Актуалізовано різноманітність підходів до визначення поняття «педагогічні технології» як: дидактичної системи; структурованого проектування; організації навчання; моделювання змісту, форм і методів навчально-виховного процесу згідно з поставленою метою; системного методу; процес взаємодії учня та педагога; послідовність діяльностей і операцій моделювання, реалізації, діагностики, ефективності, корекції процесу навчання. Констатовано, що «педагогічна технологія» – це комплексна інтегративна система, що містить упорядковані операції і дії, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти; теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку особистості в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога, при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога. Наголошено на методологічних вимогах до розробки «педагогічних технологій»: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність. З'ясовано, що реалізація «педагогічних технологій» відбувається за відповідним алгоритмом. Охарактеризовано класифікацію «педагогічної технології», відповідно до якої вона поділяється на традиційні та інноваційні. Окреслено «ігрові педагогічні технології», що дають можливість моделювати конкретний аспект професійної діяльності, що здійснюються, відносно структури особистості, ціннісних відношень, інтеріоризації набутих знань і умінь із зовнішньої сфери у внутрішню



структуру особистості. Приділено увагу «інтернет орієнтованим педагогічним технологіям», що спираються на використання інформаційно-комунікаційних технологій, яким позначаються системи, процеси, що залучені до комунікації за допомогою технологічних засобів.

Ключові слова: педагогічна технологія, ігрова педагогічна технологія, інтернет орієнтована педагогічна технологія.

Khodunova Viktoriia Leonidivna Viktoriia Khodunova, Ph.D (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Preschool Education, National Pedagogical Dragomanov University, Turgenivska St., 8/14, <https://orcid.org/0000-0001-7751-9992>

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES: INTERPRETATION OF THIS CONCEPT

Abstract. The article deals with general scientific provisions on the problem of "pedagogical technologies". The variety of approaches to the definition of the concept of "pedagogical technologies" has been updated as: didactic systems; structured projecting; organization of training; modeling the content, forms and methods of the educational process in accordance with the goal; system methods; the process of interaction between the student and the teacher; the sequence of activities and operations of modeling, implementation, diagnostics, efficiency, correction of the learning process. It is stated that "pedagogical technology" is a complex integrative system containing ordered operations and actions that provide pedagogical goal setting, content, information-subject and procedural aspects; the educational and educational system of socialization is theoretically substantiated, personal and professional development and self-development of the individual in an educational institution, which, as a result of the ordered professional actions of the teacher, with the optimal resources and efforts of all participants in the educational process, guarantees the effective implementation of a consciously defined educational goal and the possibility of an optimal level corresponding to the level of pedagogical skill of the teacher. The methodological requirements for the development of "pedagogical technologies" are noted: conceptuality, consistency, manageability, efficiency, reproducibility. It was found that the implementation of "pedagogical technologies" takes place according to the appropriate algorithm. The classification is characterized of "pedagogical technology", according to which it is divided into traditional and innovative.

The "game pedagogical technologies" are designated, which allow modeling a specific aspect of the ongoing professional activity in relation to the personality structure, value relations, internalization of acquired knowledge and skills from the external sphere into the internal structure of the personality. Attention is paid to Internet-oriented pedagogical technologies, which are based on the use of information and communication technologies, which are affected by systems, processes involved in communication with the help of technological means.

Keywords: pedagogical technology, game pedagogical technology, Internet-oriented pedagogical technology.

Постановка проблеми. Складні зміни суспільних, культурних і освітніх цінностей, що відбуваються в нашій країні, вимагають від педагога підвищення рівня його загальнопедагогічної і професійної культури, наповнюючи їх пріоритетними підходами до методик, технологій, змісту освітнього процесу. Закон України «Про освіту» (2021) наголошує на перспективності нових підходів у професійній діяльності педагога, здатного працювати в гуманітарному освітньому середовищі, технологічно його забезпечувати, інноваційно розвивати. На сьогоднішньому етапі проблема впровадження сучасних «педагогічних технологій» стає предметом осмислення багатьох науковців. Тому відповідне місце у нашому дослідженні посідає спроба знайти відповіді на питання щодо поняття «педагогічна технологія».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема «педагогічної технології» розглядається в наукових дослідженнях у таких аспектах: методологічні й теоретичні положення інноваційної педагогіки (Л. Андерсен, І. Бех, Б. Блум, Дж. Керрол, С. Гончаренко, І. Дичківська, П. Крейтсберг, Х.Лійметс, І. Підласий, О. Пометун, І. Прокопенко, О. Савченко, П.Самойленко, В. Стрельников, Л. Тарасенко, Д. Чернілевський, М. Фіцула та ін.); проблеми педагогічної діяльності (І. Зязюн, О. Овчарук, О. Пехота, С. Сисоєва та ін.); інноваційні технології у вищій школі та визначення їх ефективності в умовах інформатизації суспільства та суспільства економіки знань (В. Загв'язинський, О. Зінченко, І. Нісімчук та ін.); проектування педагогічних систем, процесів і технологій (В. Беспалько, В. Киричук, А.Лігоцький, Н. Юсуфбеков та ін.); практичне втілення попередньо спроектованого педагогічного процесу (О. Антонова, Л. Березівська, Т.Філімонова, С. Тарнавська, І. Орищенко та ін.); методи та прийоми навчання (З. Курлянд, А. Семенова, Р. Хмелюк та ін.).



Мета статті - здійснити теоретичний аналіз та окреслити основні наукові підходи до визначення понять «технологія», «педагогічна технологія», «інтернет орієнтована педагогічна технологія».

Виклад основного матеріалу. Поняття «педагогічна технологія» має грецьке походження (від грец. – мистецтво, майстерність, уміння; слово, вчення) та охоплює спеціальний набір форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів, системно використовуваних в освітньому процесі на основі декларованих психолого-педагогічних установок, що приводить завжди до досягнення прогнозованого освітнього результату з допустимою нормою відхилення.

У психолого-педагогічній літературі поняття «педагогічна технологія» трактується як: напрям у дидактиці; технологічно розроблена навчаюча система; система методів і прийомів викладання; модернізація дидактичної системи на основі вивчення і дослідження елементів, що її утворюють тощо.

Український педагогічний словник подає узагальнене розуміння «педагогічної технології» як галузі застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які припускають їх оцінювання [1].

У документах ЮНЕСКО поняття «педагогічна технологія» пов'язано із оптимізацією освіти, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії.

Асоціація з педагогічних технологій США підкреслює, що «педагогічна технологія» є комплексним інтегральним процесом (люди, ідеї, засоби і способи організації діяльності) для аналізу проблем планування, управління і забезпечення всіх аспектів засвоєння знань [2].

У контексті нашого дослідження ми робили акцент на підходах до трактування поняття «педагогічна технологія», що дає змогу найбільш повно врахувати всі її особливості.

Ідеї О. Бугрій, О. Олійник переконують, що нині поняття «педагогічна технологія» трактується по-різному: або досить широко ототожнюється з системою та співвідноситься з освітою в цілому як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір та komponування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів, або вузько розуміється як певний педагогічний інструмент, система прийомів, педагогічна техніка. М. Фіцула зазначає, що кожний з цих підходів має право на існування,

бо охоплює різні сторони «педагогічної технології» і виникають з необхідності її вдосконалення [3].

Автори збагатили поняття «педагогічна технологія» такими характеристиками як-то: наука про розвиток, освіту, навчання та виховання особистості (А. Насімчук, О. Падалка, О. Шпак); цілісний процес постановки мети, постійне поновлення навчальних планів і програм (С. Сполдінг); послідовність діяльностей і операцій моделювання, реалізації, діагностики, корекції процесу навчання (Н. Стяглик); цілеспрямоване використання предметів, прийомів, засобів для підвищення ефективності навчального процесу (М. Вулман); системне використання принципів організації навчального процесу на основі новітніх досягнень науки і техніки (І.Прокопенко, В. Євдокімов); певний дидактичний напрям, технологічно побудованої системи, спрямованої на процес навчання, комплекс методів або прийомів окремого викладача, його методики; інтегративна система, що складається з комплексу упорядкованих дій, що мають забезпечувати процесуальні, змістовні та інформаційно-предметні аспекти засвоєння та придбання здобувачами освіти необхідних знань та умінь, формування й розвиток їх особистісних якостей, діагностика та моніторинг якості освітнього процесу (З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семенова); планове послідовне практичне втілення попередньо спроектованого педагогічного процесу (О. Антонов); певна педагогічна система, що може бути реалізована на практиці (В. Беспалько); сукупність основних методів та дій (науково обґрунтованих способів діяльності), спрямованих на досягнення мети та отримання прогнозованого результату; проєкт певної педагогічної діяльності, що послідовно реалізується на практиці (В. Капелюк); технологія навчання через реконструкцію та удосконалення дидактичної системи, що складається з певних елементів, а також через визначення найбільш оптимальних та раціональних способів досягнення запланованих цілей навчання (М. Чошанов); спосіб організації, напрямок думок про матеріали, людей, заклади, моделі і системи типу «людина-машина», як перевірка економічних можливостей проблеми; міждисциплінарний конгломерат, що має зв'язки з усіма системами освіти – від короткого навчального фрагмента до національної системи з усіма функціями (П. Мітчелл); продукт педагогічної діяльності (М. Вагеншайн); процес педагогічної діяльності (Х. Гаудіг); використання різноманітних технічних засобів у процесі навчання, насамперед, аудіовізуальних (Д. Клінберг, Х. Рот); система планування, здійснення й оцінювання навчального процесу (Б. Отто, І. Шеллер).



Опертя на положення вітчизняних дослідників передбачає визнання «педагогічної технології» як: дидактичної системи (О. Савченко, Д. Чернілевський); структурованого проектування (В. Беспалько, І. Підласий); діяльного сценарія організації навчання (І. Смолюк); системного методу (С. Гончаренко, І. Прокопенко, В. Євдокимов); моделювання змісту, форм і методів навчально-виховного процесу, згідно з поставленою метою (П. Сікорський, В. Шепель); процес взаємодії учня та педагога (О. Коваленко); послідовність діяльностей і операцій моделювання, реалізації, діагностики, ефективності, корекції процесу навчання (В. Паламарчук, Н. Стяглик).

У дослідженні Г. Золоторьової знаходимо впровадження «педагогічної технології» у педагогічну теорію і практику Німеччини (Вільдт (J. Wildt), А. Віндекер (A. Windecker), У. Диркс (U. Dirks), В. Хансман (W. Hansmann), Р. Дитман (R. Dittmann), Г.- Г. Ербе (H.-H. Erbe), К. Дрешзель (K. Drechsel), М. Кларк (M. Klark), Х. Лінке (H. Linke), К. Руттерс (K. Rutters) та ін.).

Тобто, у контексті системного підходу, за різними науковими джерелами, як стверджує В. Ортинський, «педагогічна технологія» трактується як комплексна інтегративна система, що містить чимало упорядкованих операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти вдосконалення [4].

Водночас С. Сисоева поняття «педагогічні технології» пов'язує із створеною адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованою навчально-виховною системою соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку особистості в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога [5].

Важливе значення для нашого дослідження має також врахування методологічних вимог до розробки «педагогічних технологій»: концептуальність – опора на певну наукову концепцію, що включає філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей; системність – логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність; керованість – управління навчальним процесом, поетапну його діагностику, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів; ефективність – конкурентність

за результатами й оптимальними витратами, досягнення визначеного стандарту навчання та виховання; відтворюваність – можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами.

У сучасному науковому обігу існує невизначеність остаточної різниці між поняттями «педагогічна» й «освітня» технології. О. Олійник підкреслює, що «освітні технології» є стратегіями розвитку національного, державного, регіонального освітнього простору, а «педагогічні технології» відбивають загальну цільову та змістовну спрямованість, організаційні структури та форми, прийняті в різних країнах. Слушною є позиція С. Сисоєвої, яка до «педагогічних технологій» відносить технології навчання та виховання, бо їх розробка та упровадження здійснюється під час взаємодії педагога та здобувача освіти на підґрунті тих законів, що діють у психолого-педагогічній галузі. Відповідно до нової освітньої парадигми, як стверджує С. Сисоєва, що побудована на засадах гуманного ставлення до людини й процесів її особистісного зростання та подальшого розвитку, «освітні технології» слід вважати особистісно-зорієнтованими [6]. Отже, на думку І. Зязюна, визначилось два напрями розуміння технології в освіті: «освітня технологія» як використання технічних засобів і засобів програмованого навчання; як засіб підвищення організації навчального процесу, як засіб подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки [2].

На підставі проведеної теоретичної розвідки «педагогічні технології» було узагальнено: за філософською основою – матеріалістичні та ідеалістичні, діалектичні та метафізичні, сцієнтичні та релігійні, гуманістичні, антопо - і теософічні, прагматичні та екзистенціалістичні технології; за рівнем використання – загальнопедагогічні, локальні (модульні), та частково методичні (предметні); за провідним фактором розвитку психічного: біогенні, соціогенні, психогенні та ідеалістичні. Однак не існує моно технологій, що використовують лише один фактор, метод, принцип – «педагогічна технологія» завжди є комплексною і акцентуючись на ту чи іншу сторону навчального процесу технологія стає характерною і отримує свою назву; за домінуючим методом – репродуктивні, програмовані, пояснювально-ілюстративні, діалогічні, розвиваючі, ігрові, проблемні, творчі, само- розвиваючі та інформаційні (комп'ютерні) [7].

Підтримуємо думку В. Капелюк, що таке розмаїття тлумачень сутності «педагогічної технології» пов'язано із значною кількістю концептуальних підходів до окреслення сутності технології загалом та



«педагогічної технології» виховного процесу, зокрема. Систематизація вказаних підходів дозволяє звести їх до трьох типових визначень: як сукупності основних методів (науково обґрунтованих способів діяльності), спрямованих на досягнення мети; як програми (проекту певної педагогічної діяльності), що послідовно реалізується на практиці; як сукупності дій, операцій та процедур, що інструментально забезпечують отримання прогнозованого результату [8].

Беручи до уваги позицію С. Вітвицької, уважаємо, що поняття «педагогічна технологія» є змістовим узагальненням, що включає в себе такі аспекти як: науковий (педагогічна технологія – складова педагогічної науки, що проектує педагогічні процеси у педагогічних системах); змістово-процесуальний (опис, алгоритм процесу, сукупність цілей, змісту методів і засобів, для досягнення гарантованих результатів, запланованої мети); професійний (залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності педагога [9].

У процесі дослідження з'ясовано, що реалізація «педагогічних технологій» відбувається за відповідним алгоритмом: 1. Визначення кінцевої загальної мети дидактичної системи у вигляді моделі фахівця через показники, які можна діагностувати. 2. Формулювання проміжних цілей (поетапно) професійного становлення особистості шляхом наступності й нарощування її потенціалу за прийнятими показниками і критеріями. 3. Відбір і дидактичне обґрунтування змісту навчально-виховного процесу відповідно до заданої мети. 4. Реалізація розвивальних технологій, що відображають сучасний стан науково-педагогічного знання щодо процесу професійного становлення майбутнього фахівця. При цьому всі технології забезпечуються об'єктивними методиками контролю якості цього процесу. 5. Окреслення організаційних умов навчання і виховання [10].

У сучасних теоретичних концепціях описано різні класифікації «педагогічних технологій» (О. Антонова, О. Барановська, В. Загвязінський, В. Беспалько, І. Дичківська, В. Паламарчук, Е. Федорчук та ін.) Так, за класифікацією І. Прокопенко, всередині «педагогічних технологій» є окремі їх види: за цільовою орієнтацією – загальнопедагогічні, вузькопредметні, модульнорейтингові; навчання обдарованих, робота з «важкими», масова технологія, просунутої освіти; на основі активізації та інтенсифікації діяльності, гуманізації і демократизації відносин, реконструкції матеріалу, ефективності організації навчання; авторські технології, альтернативні; навчаючі і виховуючі, загальноосвітні і професійні, гуманістичні і технократичні; за характером відносин між

педагогом та студентом – авторитарні, дидактоцентричні, особистісно-орієнтовані, гуманно-особистісні, вільного виховання; за способами організації навчання – лекційно-семінарські і альтернативні, індивідуальні, групові, колективні, академічні і клубні, індивідуальні і диференційні; догматичні, репродуктивні, пояснювальні, програмні, проблемні, діалогічні, розвивальні, ігрові, саморозвивальні, комп'ютерні; інформаційні, операціональні, евристичні, комплексні [11].

На думку Н. Арістової, найчастіше уживаною є класифікація, відповідно до якої «педагогічні технології» поділяються на традиційні та інноваційні. Традиційні «педагогічні технології» передбачають реалізацію в освітньому процесі пояснювально-ілюстративного навчання, інноваційні – упровадження у практику підготовки суб'єктів навчання новаторських способів, прийомів і засобів задля досягнення запланованих освітніх результатів. До інноваційних «педагогічних технологій», як зазначає автор, належать інтерактивні й інформаційно-комунікаційні технології. Н. Арістова вбачає ефективність інтерактивних й інформаційних технологій у впровадженні в освітній процес атмосфери доброзичливості; організації різних форм комунікативної взаємодії; можливості озброєння всіх суб'єктів навчання фаховими знаннями, уміннями й навичками; формуванні професійно важливих якостей, які надають змогу реалізовувати власний творчий потенціал [12].

За твердженням О. Жукової, поєднання традиційних та інноваційних форм «педагогічних технологій» є потужним і універсальним засобом отримання, обробки, передачі, аналізу, інтерпретації різноманітної інформації; виконання нетворчих операцій, пов'язаних із дослідженнями різних процесів, явищ або їх моделей; виток творчості; позитивною мотивацією до процесу навчання; позитивним емоційним фоном взаємодії в системі «викладач-студент», «студент-студент»; здійснення «м'якого контролю» [13].

В. Паламарчук, О. Барановська зазначають, що найбільш широке застосування серед «педагогічних технологій», знаходять ігрові технології; інтерактивні технології; проєктні технології; особистісно зорієнтовані технології; технології розвитку критичного мислення; технології формування та розвитку творчої особистості тощо. Так, наприклад, технології ситуативного моделювання, до яких відносяться ділові ігри, дозволяють змоделювати систему відносин, характерної для професійної діяльності; закріпити здобуті знання, активізувати пізнавальний інтерес тощо. Така форма «ігрових технологій» як



тренінги, мають спрямування на акт моделювання вузькопрофесійних проблем та соціальних ситуацій [14].

Поняття «ігрова педагогічна технологія» включає досить широку групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних педагогічних ігор, що мають істотну ознаку – чітко поставлену мету навчання та відповідні їй педагогічні результати, які можуть бути обґрунтовані, представлені в явному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю [15].

«Ігрові педагогічні технології» дають можливість моделювати конкретний аспект професійної діяльності, при цьому можливе своєчасне коригування дій, що здійснюються, відносно структури особистості, ціннісних відношень, інтеріоризації набутих знань і умінь із зовнішньої сфери у внутрішню структуру особистості.

Серед розмаїття ігор, що мають практико-орієнтований характер, О.Жукова виокремлює практичні заняття, підґрунтям проведення яких є технології організації диспутів, тренінгів, ігор, «круглих столів», «кейсів», навчальних дискусій, дискусій у стилі телевізійного ток-шоу, дебатів, ігор в слова, ігор «Що? Де? Коли?», «Брейн-рингів», різних рольових ігор з моделюванням ситуацій, турнірів з різних дисциплін [13].

З метою засвоєння знань, умінь, навичок, розвитку системи розумових дій, системи естетично-моральних якостей, системи дійово-практичної сфери і самокеруючих механізмів, С. Вітвицька пропонує ряд ігор: імітаційні (імітуються події, конкретну діяльність студентів, викладачів, учнів, вчителів); операційні ігри, які допомагають відпрацьовувати конкретні специфічні операції; рольові ігри, що сприяють відпрацюванню тактики поведінки дій, виконання функцій та обов'язків конкретної особистості; діловий театр, психодрама і соціодрама якого спрямовані на формування перцептивних умінь майбутніх педагогів (уміння відчувати стан іншої людини, уміння встановити контакт) [9].

Цінними при застосуванні ігрових технологій, за визначенням О.Жукової, є широка гама умінь у професійній підготовці майбутніх кадрів: прогностичних (визначення певної стратегії й передбачення результатів власної діяльності); планування діяльності (наявність чіткого, конкретного плану дій); проектувальних (конструювання моделі майбутньої діяльності, вибір способів і засобів, що дозволяють досягти мети, виокремлення конкретних етапів її досягнення, формулювання для кожного з них окремих завдань, визначення видів та форм оцінювання отриманих результатів тощо); організаційних

(залучення колег до роботи; співпраця з ними у процесі досягнення спільної мети; розподіл обов'язків, планування дій, підбиття підсумків діяльності); контрольних, оцінних і корекційних (контроль та оцінка якості процесу; виявлення досягнень і причин невдач; визначення подальших кроків з досягнення необхідного результату); інформаційних (отримання, обробка, аналіз, синтез, презентація необхідної інформації); аналітичних (аналіз проміжних і кінцевих результатів діяльності); комунікаційних (встановлення педагогічно доцільних стосунків із колегами у процесі взаємодії); дослідних (пізнання й об'єктивна оцінка досліджуваних процесів); науково-пізнавальних (засвоєння наукових знань у площині обраної теми або галузі дослідження) [13].

І Зязюн звертає увагу, що з розвитком навчальної техніки і комп'ютеризації навчання «технологія навчання» і «педагогічна технологія» стали усвідомлюватись системою засобів, методів організації і управління навчально-виховним процесом [2].

Технологія (грец. “техне” – ремесло, “логос” – наука, тобто наука про виробництво) – результат інтелектуальної діяльності, сукупність систематизованих наукових знань, відпрацьованих технічних, організаційних та інших рішень у вигляді документації (про спосіб виробництва продукту, організації виробничого процесу чи надання послуг у різних сферах діяльності людини. Технологія знаходить вираз у різноманітних формах: у технічних знаряддях і технологічних процесах, у техніці праці, в методах організації виробництва й управління, в технологічних знаннях тощо [16].

Сьогодні не потребує доказів, наголошує І. Зязюн, що у процесуальному розумінні «технологія» відповідає на питання: «Як зробити?», «З чого і якими засобами?», а задачі відокремлення педагога-технолога від продукту його творчості (технології навчання) і переносу творчого процесу на більш високий рівень організації, очевидно, можуть бути визначені черговим етапом еволюції освіти [2].

Попри кількість думок щодо поняття «технологія», більшість науковців стверджує, що поняття «технологія» є родовим поняттям, яке належить до числа тих категорій, які існують у різні епохи, оскільки «технологія» існує стільки, скільки існує людство [17].

С. Гончаренко під «технологією навчання», розуміє процес застосування сукупності наукових принципів до проектування навчального процесу та їх використання у практичній діяльності. З позиції О. Антонової, будь-яка «педагогічна технологія» займає проміжне положення між наукою і практикою. В. Загвязінський звертає



увагу на умовність обох визначень та розглядає «педагогічні технології» як «навчальні». Є. Полат трактує «технологію навчання» через використання педагогом певної сукупності методів навчання, що визначаються ним внаслідок конкретних дій здобувачів освіти та мають забезпечити реалізацію основних положень будь-якого підходу до вказаного процесу. На думку І. Богданової, поняття «технологія навчання» є більш вузьким і відображає конкретний шлях оволодіння навчальним матеріалом у межах визначеного предмету, курсу, теми, тобто, «технологія навчання» співвідноситься з частковими методиками викладання окремих навчальних предметів, курсів. Її мета – максимально оптимізувати організацію навчального процесу.

Виходячи із наведених визначень, можна констатувати, що «технологія навчання» близьке, але не тотожне «педагогічній технології», оскільки «технологія навчання»: відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах певного предмету, теми, питання і в межах обраної технології; «технології навчання» варіативні і близькі до часткових методик; можуть називатись дидактичними; їхнє завдання – максимально спростити організацію навчального процесу, зберігаючи його ефективність шляхом передачі творчих функцій педагога.

На думку В. Стрельнікова, процес використання «педагогічних технологій» має тісний зв'язок із опанування педагогом певною методикою, хоча, як технологія, так і методика у чистому варіанті майже не зустрічається. Саме тому вчений стверджує, що педагогічна система може наближатися як до рівня технології, так і до рівня методики в залежності від інструментарію: висока інструментальність на рівні технології та низька на рівні методики. [18].

Звертаючись до стратегії розвитку єдиного державного освітнього простору, С. Сисоєва, зазначає, що критеріальні параметри описання «технологій» відображені у доктринах, у концепціях розвитку і стандартах (спрямованість учіння, зміст і структура освіти, вимоги щодо програм і умов їх реалізації, навантаження й обсяг навчального матеріалу, предметні сфери, освітні рівні, атестація). Так, Закон України «Про освіту» (2021) наголошує, що сьогодні потужним засобом навчання, виховання та розвитку стають інформаційно-комунікаційні технології, що дає змогу педагогам вирішувати методичні завдання на якісно вищому рівні. У Концепції «Нова українська школа» зазначається, що для підвищення якості освіти запровадження інформаційно-комунікаційних технологій має перейти від одноразових

проектів у системний процес, який охоплює всі види освітньої діяльності.

І. Зязюн наголошує, що суспільство стає жертвою власної могутності або ж встигає перебудувати технологічні, організаційні, інформаційні нормативні параметри діяльності і цим себе рятує, адаптація нових технологій в освітній галузі особливо добре простежується за таким показником, як введення в освіту нових інформаційних технологій. Вчений зазначає, що «ми вже звикли до інформаційних, медичних, біологічних та інших подібних технологій, звикаємо й до «технології освітньої. Такий широкий і повсюдний інтерес викликається різними мотивами: вчені традиційно слідує за модою; інші, вболіваючи за освіту, вбачають у ній панацею від усіх бід; знаходяться й такі, що технологію і технологізацію вважають об'єктивним процесом еволюції освіти до якісно інших ідеалів. Вважаємо досить прогресивною останню тенденцію» [2].

Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр зазначають, що освітній процес неможливий без обміну інформації, тому всі «педагогічні технології» є інформаційними. Учені стверджують, що на сьогодні однією із технологій, котра вміщує в собі практично всі розрізнені методи зберігання й представлення інформації, є мережа Інтернет [19].

І. Жук, О. Соколюк зауважують, що «інтернет орієнтовані педагогічні технології» ще не набули такого поширення в освіті як сьогодні. Отже проблема відносно того, який зміст закладено у виразі «педагогічна технологія» та у якому взаємовідношенні у цьому вислові знаходяться поняття «педагогічна» і «технологія» стає більш актуальною та потребує свого вирішення [20].

«Інтернет орієнтовані педагогічні технології» спираються на використання «інформаційно-комунікаційних технологій», яким позначаються системи, процеси і люди, що залучені до комунікації за допомогою технологічних засобів. Вони припускають різні технологічні засоби і ресурси, що використовуються для забезпечення зв'язку, а також для створення, розповсюдження, зберігання та управління інформацією, що у свою чергу, дозволяє інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння великих масивів знань. [13].

Виділимо основні цілі використання «інтернет орієнтованих педагогічних технологій»: розвиток індивіда, його підготовка до комфортного життя в умовах інформаційного суспільства; реалізація соціального замовлення, обумовленого інформатизацією сучасного суспільства; інтенсифікація всіх рівнів освітнього процесу;



впровадження інформаційних технологій в освіту; використання інформаційно-комунікаційних технологій а як засобу навчання, що вдосконалює процес викладання, підвищує його ефективність і якість; використання інформаційно-комунікаційних технологій як інструменту пізнання навколишньої дійсності і самопізнання; використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу розвитку особистості педагога.

За ствердженням Г. Романової, М. Артюшині, О. Слатвінської, у літературі відсутня чітка класифікація сучасних «інтернет орієнтованих педагогічних технологій», водночас автори виділяють декілька їх різновидів [21]:

– дистанційна технологія навчання – засоби комунікаційних технологій на мережевій основі (електронна пошта, теле- і відео конференції, чати, засоби пошуку інформації, доступу на файлові сервери, бази даних); віртуальні засоби (віртуальні бібліотеки, музеї, екскурсії, електронні книги, електронні навчальні системи); засоби віртуального педагогічного спілкування, віртуальні організаційні форми проведення навчальних занять (наприклад, дистанційні іспити, веб-семінари, проектні віртуальні групи тощо); методичні засоби (методи активного навчання);

– мультимедійні технології – комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачу працювати в діалоговому режимі з різнорідними даними (графіка, текст, звук, відео, зображення та анімація);

– хмарні технології – мережеве середовище для зберігання і опрацювання інформації, що поєднує в собі апаратні засоби, ліцензоване програмне забезпечення, канали зв'язку, а також технічну підтримку користувачів;

– соціомедійні технології – системи мережевого спілкування: Facebook, Linkedlin, мікроблоги TwitterБ ресурси Wiki, MSN, Flickr та ін.;

– технологія мобільного навчання – навчання з використанням мобільних і портативних ІТ – пристроїв: мобільні телефони (смартфони), ноутбуки, планшети, електронні книги та ін. ;

– технологія веб-квестів (Web-quest) – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання кого використовуються інформаційні ресурси мережі Інтернет.

Розгляд ефективності «інтернет орієнтованих педагогічних технологій» дав змогу представити сучасні освітні веб-ресурси: для

аудиторної роботи, освітні веб-ресурси для самостійної й позааудиторної роботи (веб-ресурси для організації проєктної діяльності, системи дистанційного навчання та системи віртуального спілкування), освітні веб-ресурси для дослідної роботи (інституційні репозитарії, електронні бібліотеки, електронні періодичні наукові видання, освітні хмари) [22].

Висновки. Узагальнення численних наукових джерел дало підстави розглядати «педагогічні технології» як комплексну інтегративну систему, що містить упорядковані операції і дії, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти; як систему створену адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства, теоретично обґрунтовану навчально-виховну систему соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку особистості в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник/ С. Гончаренко – К.: Либідь, 1997.
2. Зязюн І. А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти / І. А. Зязюн // Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. К. 2006. – № 1.33. – С. 22-26.
3. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М. М. Фіцула – К. : Академія, 2001.
4. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
5. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. / С. О. Сисоєва// Педагогічний процес: теорія і практика. Київ, 2006. Вип. 2. С. 127-131.
6. Сисоєва С. О. Педагогічні технології і професійний розвиток особистості. Przyzywanie głębi do kręgu sków, myśli, idei i działań. Księga Jubileuszowa ofiarowana Profesorowi Jósefowi Zurawowi / Wyższa szkoła pedagogiczna w Czestochowie; pod red. S. Podobinskiego, B. Snocha. Czestochowa, 1999–2000–2001. S. 741-754. (Prace naukowe. Pedagogika; No 8–10). , с. 748.
7. Щербань П. Застосування ігрових технологій в освіті: історія і перспективи. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. №13. С.286-290.
8. Капелюк В.В. Формування особистості підлітка в однітних сім'ях : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Херсон, 2007.
9. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник Житомир: Вид-во ЖДУ, 2005. 398 с.



10. Дубасенюк О.А. Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник /За ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. – С. 4-12.

11. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології: навч. посібник / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов. – Х.: Колегіум, 2005. – 224с., с. 24-26

12. Арістова Н. О. Особливості використання інноваційних технологій навчання у підготовці майбутніх філологів. Nowoczesna educacja: filozofia, innowacja, doświadczenie. 2015. Nr. 4. S. 79–83.

13. Жукова О. А. Дидактична система формування соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів засобами ігрових технологій: дис. ... д-ра пед.наук:13.00.09. Тернопіль, 2019.

14. Паламарчук В. Ф., Барановська О. В. Педагогічні технології навчання в умовах Нової української школи: вектор розвитку. Український педагогічний журнал. 2018. № 3. С. 60–66.

15. ТОПЧІЙ Ганна Сергіївна ІГРОВІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ. Автореферат кандидата педагогічних наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Харків – 2011С.22

16. Енциклопедичний словник з державного управління / уклад. : Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін. ; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна. – К. : НАДУ, 2010. – 820 с.

17. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Карпенко Олена Георгіївна. – К., 2008. – 546 с., с. 123

18. Стрельников В. Ю. Акмеологічна компетентність викладача вищої школи. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». Черкаси, 2013. С. 71-74

19. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційнокомунікаційні технології в професійній освіті : монографія / за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2012. 502 с.

20. Ю. Жук, О. Соколюк. Інтернет орієнтовані педагогічні технології: проблема інтерпретація поняття https://lib.iitta.gov.ua/717/4/%D1%96%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B5%D1%82_%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%94%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96_%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97.pdf

21. Педагогічні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників: довідник / Романова Г. М., Артюшина М. В., Слатвінська О. А. – Київ : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. – 87 с.

22. Прошкін В. Освітні веб-ресурси в професійній підготовці майбутніх учителів. Освітологічний дискурс. 2017. № 1-2 (16-17). С. 183–197.

References:

1. Goncharenko, S. (1997). *Ukrains'kij pedagogichnij slovník [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. K.: Libid' [in Ukrainian].

2. Zjazjun, I. A. (2006). Osvitni paradigmi ta pedagogichni tehnologii u vimirah filosofii osviti [Educational paradigms and pedagogical technologies in the dimensions of the philosophy of education]. *Naukovij visnik MDU imeni V. O. Suhomlins'kogo. Pedagogichni nauki - Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlynskyi MSU. Pedagogical sciences*, 1.33, 22-26 [in Ukrainian].
3. Ficula, M. M. (2001). *Pedagogika [Pedagogy]*. K. : Akademija [in Ukrainian].
4. Ortins'kij, V. L. (2009). *Pedagogika vishhoi shkoli [Pedagogy of the higher school]*. K.: Centr uchbovoi literaturi [in Ukrainian].
5. Sisoeva, S. O. (2006). Pedagogichni tehnologii: korotka charakteristika sutnisnih oznak [Pedagogical technologies: a brief description of essential features]. *Pedagogichni proces: teorija i praktika - edagogical process: theory and practice*, 2, 127-131 [in Ukrainian].
6. Sisoeva, S. O. Pedagogichni tehnologii i profesiinii rozvitok osobistosti [Pedagogical technologies and professional personality development]. *Przyzywanie głębi do kręgu sków, myśli, idei i działań. Księga Jubileuszowa ofiarowana Profesorowi Jósefowi Zurawowi / Wyższa szkoła pedagogiczna w Częstochowie; pod red. S. Podobinskiego, B. Snocha. Częstochowa, 1999–2000–2001. S. 741-754. (Prace naukowe. Pedagogika; No 8–10) [in Poland]*.
7. Shherban', P. (2014). Zastosuvannja igrovih tehnologij v osviti: istorija i perspektivi [Application of game technologies in education: history and prospects]. *Vitoki pedagogichnoi majsternosti - Origins of pedagogical skills*, 13, 286-290 [in Ukrainian].
8. Kapeljuk, V.V. (2007). Formuvannja osobistosti pidlitka v odnoditnih sim'jah [Formation of adolescent personality in one-child families]. *Candidate's thesis*. Herson [in Ukrainian].
9. Vitvic'ka, S.S. (2005). *Osnovi pedagogiki vishhoi shkoli [Basics of higher school pedagogy]*. Zhitomir: Vid-vo ZhDU [in Ukrainian].
10. Dubasenjuk, O.A. (2001). *Tehnologichnij pidhid do profesijno-pedagogichnoi pidgotovki: poshuki ta perspektivi. Tehnologii profesijno-pedagogichnoi pidgotovki majbutnih uchiteliv [Technological approach to professional-pedagogical training: searches and prospects // Technologies of professional-pedagogical training of future teachers]*. Zhitomir: Zhitomir. derzh. ped.un-tet [in Ukrainian].
11. Prokopenko, I. F. (2005). *Pedagogichni tehnologii [Pedagogical technologies]*. H.: Kolegium [in Ukrainian].
12. Aristova, N. O. (2015). Osoblivosti vikoristannja innovacijnih tehnologij navchannja u pidgotovci majbutnih filologiv [Peculiarities of using innovative learning technologies in the training of future philologists]. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*, 4, 79–83 [in Poland].
13. Zhukova, O. A. (2019). Didaktichna sistema formuvannja social'noi kompetentnosti studentiv gumanitarnih special'nostei klasichnih universitetiv zasobami igrovih tehnologii [Didactic system of formation of social competence of students of humanities majors of classical universities by means of game technologies]. *Doctor's thesis*. Ternopil' [in Ukrainian].
14. Palamarchuk, V. F., Baranovs'ka, O. V. (2018). Pedagogichni tehnologii navchannja v umovah Novoi ukrains'koï shkoli: vektor rozvitku [Pedagogical learning technologies in the conditions of the New Ukrainian school: vector of development]. *Ukrains'kij pedagogichnij zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 60–66 [in Ukrainian].



15. TOPChIJ, G.S. (2011). IGROVI PEDAGOGICHNI TEHNOLOGIЇ JA K UMOVA PROFESIYNOGO SAMOROZVITKU MAJBUTN"OGO VChITELJa [GAME PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS A CONDITION FOR THE PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Harkiv [in Ukrainian].

16. Surmin, Ju. P. , Bakumenko, V. D. , Mihnenko, A. M. ta in. (2010). *Enciklopedichnij slovník z derzhavnogo upravlinnja [Encyclopedic dictionary of public administration]*. K. : NADU [in Ukrainian].

17. Karpenko, O. G. (2008). Profesijna pidgotovka majbutnih social'nih pracivnikiv v umovah universitets'koї osviti [Professional training of future social workers in the conditions of university education]. *Doctor's thesis*. K. [in Ukrainian].

18. Strel'nikov, V. Ju. (2013). Akmeologichna kompetentnist' vikladacha vishhoї shkoli [Acmeological competence of a teacher of a higher school]. *Visnik Cherkas'kogo universitetu. Serija «Pedagogichni nauki» - Herald of Cherkasy University. Series "Pedagogical Sciences"*, 71-74 [in Ukrainian].

19. Gurevich, R. S., Kademija, M. Ju., Kozjar, M. M. (2012). *Informacijnokomunikacijni tehnologii v profesijnij osviti [Information and communication technologies in professional education]*. L'viv : Vid-vo «SPOLOM» [in Ukrainian].

20. Zhuk, Ju. , Sokoljuk, O. Internet orientovani pedagogichni tehnologii: problema interpretacija ponjattja [Internet-oriented pedagogical technologies: the problem of interpretation of the concept]. *lib.iitta.gov.ua* Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/717/4/%D1%96%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B5%D1%82_%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%94%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96_%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97.pdf [in Ukrainian].

21. Romanova, G. M., Artjushina, M. V., Slatvins'ka, O. A. (2015). *Pedagogichni tehnologii u profesijnij pidgotovci kvalifikovanih robotnikiv [Pedagogical technologies in the professional training of skilled workers]*. Kiїv : Institut profesijno-tehnichnoї osviti NAPN Ukraїni [in Ukrainian].

22. Proshkin, V. (2017). Osvitni veb-resursi v profesijnij pidgotovci majbutnih uchiteliv [Educational web resources in the professional training of future teachers]. *Osvitologichnij diskurs - Educational discourse*, 1-2 (16-17), 183–197 [in Ukrainian].

УДК 37,01

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-678-693](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-678-693)

Чжан Кай, аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків, Україна, <https://orcid.org/0000-0001-8820-518X>

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТІВ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ЦІННОСТІ, КОНОТАЦІЇ ТА ШЛЯХИ

Анотація. Рухаючись до нової цифрової ери, посилення цифрової освіти для студентів університетів є неминучою вимогою для побудови цифрової нації, прискорення цифрового розвитку та покращення цифрових навичок для всіх у новій ері. Цифрова компетентність стала важливою навичкою для студентів університетів, яка допомагає їм процвітати в особистому та професійному житті. Цифрова компетентність - це здатність використовувати цифрові технології та інформацію ефективно, результативно та відповідально. Мета цієї статті - обговорити важливість розвитку цифрової компетентності, основні компоненти цифрової компетентності та доступні способи для студентів університетів покращити свої цифрові навички.

Цінність розвитку цифрової компетентності є багатогранною і має вирішальне значення для загального успіху та добробуту студентів університетів. По-перше, розвиваючи цифрові компетентності, учні можуть покращити свою здатність адаптуватися до цифрового середовища та ефективно використовувати цифрові інструменти та технології у повсякденному житті. По-друге, цифрові компетенції можуть значно підвищити конкурентоспроможність студентів на ринку праці та збільшити їхні шанси на працевлаштування після закінчення навчання. Нарешті, розвиток цифрових компетентностей може також сприяти особистісному зростанню, оскільки надає людям доступ до величезної кількості інформації та ресурсів, а також нові можливості для спілкування та співпраці з іншими.

Компоненти розвитку цифрової компетентності можна розділити на чотири ключові сфери: цифрова грамотність, цифрові інновації, цифрові комунікації та цифрова відповідальність. Цифрова грамотність - це базове розуміння та використання цифрових технологій, включаючи комп'ютерне обладнання та програмне забезпечення, цифрові пристрої



та Інтернет. Цифрові інновації - це здатність створювати та використовувати нові технології для вирішення проблем та покращення процесів. Цифрова комунікація включає використання цифрових технологій для спілкування, співпраці та обміну інформацією. Нарешті, цифрова відповідальність передбачає етичне використання цифрових технологій, включаючи повагу до приватності та прав інтелектуальної власності, а також використання цифрових інструментів і ресурсів у відповідальний і сталий спосіб.

Для розвитку цифрових компетенцій студенти університетів можуть використовувати як формальну, так і неформальну освіту. Формальна освіта включає цифрові курси, що пропонуються університетами та спеціалізованими навчальними закладами з цифрової освіти. Шляхи неформальної освіти включають самонавчання, онлайн-курси та позакласні заходи. Крім того, університети можуть відігравати ключову роль у просуванні цифрових компетентностей, інтегруючи цифрову освіту у свої навчальні програми, створюючи цифрові освітні ресурси та платформи, а також заохочуючи студентів до цифрової діяльності.

Ключові слова: Цифрова грамотність, показники оцінювання, цифрова компетентність.

Zhang Kai, Postgraduate Student at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0001-8820-518X>

CULTIVATING DIGITAL COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE DIGITAL ERA: VALUES, CONNOTATIONS AND PATHS

Abstract. Advancement towards the digital age calls for enhancing digital competence education among university students, which is a crucial step towards constructing a digitally advanced nation, quickening the pace of digital transformation and elevating the digital competence of all citizens. In today's rapidly changing digital world, digital competence has become a crucial skill for university students to have in order to thrive in both their personal and professional lives. Digital competence refers to the ability to use digital technologies and information effectively, efficiently and responsibly. This paper aims to discuss the importance of digital competence development, the core components of digital competence, and the available pathways for university students to enhance their digital skills.

The values of digital competence development are numerous and crucial for the overall success and well-being of university students. Firstly, by developing digital competence, students can increase their ability to adapt to the digital environment and effectively use digital tools and technologies in their daily lives. Secondly, digital competence can significantly improve students' competitiveness in the job market and increase their chances of securing employment after graduation. Lastly, developing digital competence can also promote personal growth, as it allows individuals to access a wealth of information and resources, and provides them with new opportunities to connect and collaborate with others.

The content of digital competence development can be divided into four key areas: digital literacy, digital innovation, digital communication, and digital responsibility. Digital literacy refers to the basic understanding and use of digital technologies, including computer hardware and software, digital devices, and the internet. Digital innovation refers to the ability to create and use new technologies to solve problems and improve processes. Digital communication encompasses the use of digital technologies for communication, collaboration, and information sharing. Lastly, digital responsibility involves the ethical use of digital technologies, including respecting privacy and intellectual property rights, and using digital tools and resources in a responsible and sustainable manner.

To develop digital competence, university students can take advantage of both formal and informal education pathways. Formal education pathways include digital courses offered by universities and specialized digital training institutions. Informal education pathways include self-study, online courses, and extracurricular activities. Additionally, universities can play a crucial role in promoting digital competence by integrating digital education into the curriculum, establishing digital education resources and platforms, and encouraging students to participate in digital activities.

Keywords: Digital literacy, evaluation indicators, digital competence.

Постановка проблеми. Цифрова грамотність вважається однією з найважливіших якостей у 21 столітті: США, Китай, Великобританія, ЄС та інші країни і регіони публікують дослідження, присвячені підвищенню цифрової грамотності серед своїх громадян, з метою висвітлення її як необхідної навички для відповіді на виклики епохи Інтернету, автоматизації та великих даних в контексті нової промислової революції. З моменту запровадження поняття цифрової грамотності його значення та склад збагачувалися та змінювалися з розвитком технологій: від акценту на "здатності отримувати доступ,



розуміти та інтегрувати цифрову інформацію" до "здатності критично використовувати цифрову інформацію" та "здатності створювати цифровий контент". Вміння створювати цифровий контент" тощо. Оскільки студенти університетів є основними творцями цифрового світу і домінуючими гравцями в майбутньому цифровому суспільстві, рівень їхньої цифрової грамотності матиме глибокий вплив на майбутнє суспільство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-дослідні установи в галузі освіти в декількох країнах опублікували кілька перспективних і впливових досліджень щодо підвищення цифрової грамотності громадян або студентів університетів у цифрову епоху. 2017 року оновлено Рамкову програму ЄС з цифрової грамотності для громадян (DigComp 2.1), яка забезпечує рамки цифрової грамотності для всіх громадян, щоб сприяти кращому розумінню того, що таке цифрова грамотність, а також оцінювати та розвивати власну цифрову грамотність. цифрова грамотність [1]. План дій ЄС у сфері цифрової освіти (2021-2027), опублікований наприкінці вересня 2020 року, зосереджується на використанні цифрових технологій для викладання і навчання в цифровій освіті та розвитку цифрових компетенцій учнів, а також визначає майбутні ініціативи на рівні ЄС, спрямовані на "сприяння розвитку вискоєфективних екосистем цифрової освіти" та Двома стратегічними пріоритетами на майбутнє на рівні ЄС є "Сприяння вискоєфективним цифровим освітнім екосистемам" та "Посилення цифрових навичок і компетенцій для цифрової трансформації", з детальним переліком тринадцяти планів дій. [На початку березня 2021 року ЄС опублікував оглядовий документ "Цифровий компас 2030: шлях до європейського цифрового десятиліття", який охоплює бачення, цілі та шляхи цифрової трансформації ЄС до 2030 року. [3] У листопаді 2021 року Китай оприлюднив План дій щодо підвищення цифрової грамотності та навичок для всіх, в якому чітко зазначено, що до 2025 року "цифрова адаптивність, компетентність та креативність усіх людей будуть значно підвищені, а цифрова грамотність та навички всіх людей досягнуть рівня розвинених країн", а до 2035 року в основному буде побудована сильна країна цифрових талантів, а цифрова грамотність та навички всіх людей досягнуть вищого рівня. До 2035 року ми в основному побудуємо сильну націю цифрових талантів, де цифрова грамотність і навички всіх людей досягнуть вищого рівня, висококласні цифрові таланти відіграватимуть провідну роль, а цифрові інновації та

підприємництво процвітатимуть, надаючи потужну підтримку побудові сильної мережевої нації, цифрового Китаю та розумного суспільства. [4] У 2016 році Консорціум нових медіа США запропонував 3 моделі цифрової грамотності на основі узагальнення результатів опитування понад чотириста п'ятдесяти освітян. Того ж року Об'єднаний комітет інформаційних систем Великої Британії (Jisc) випустив Рамку цифрової компетентності, яка запропонувала систему оцінювання цифрової грамотності, що включає шість вимірів. Дослідження цифрової грамотності не обмежуються навчальними закладами, і велика кількість робіт експертів та науковців збагатили теорію та практику в цій галузі. Александер та ін. дослідили фактори, що впливають на індивідуальні цифрові навички, емпірично вивчивши такі фактори, як вік, стать, рівень освіти та досвід роботи в Інтернеті, і спочатку виявили причини явища "цифрового розриву"[5]. Спайрс та ін. дослідили шляхи підвищення цифрової грамотності студентів в університетській викладацькій діяльності та запропонували модель практик цифрової грамотності. [6] Лаар та ін. розробили систему оцінювання цифрової грамотності, що включає шість вимірів, і перевірили її за допомогою широкомасштабного опитування. [7] Хуан Ян об'єктивно представив поточну ситуацію з цифровою грамотністю серед студентів китайських університетів за допомогою емпіричного опитування студентів університетів. [8] Сучасні студенти університетів - це "цифрові аборигени", які є як бенефіціарами, так і творцями цифрової ери. Наразі все ще існують відмінності в цифровій грамотності окремих студентів університетів, і формулювання єдиного стандарту оцінювання не тільки корисне для саморозвитку студентів, але й сприяє розвитку цілеспрямованої освіти з цифрової грамотності в університетах. На основі поглибленого обговорення змісту цифрової грамотності зроблено спробу побудувати індекси оцінювання цифрової грамотності для студентів університетів та перевірити раціональність індексів оцінювання.

Мета статті – У цій статті зроблено спробу розглянути репрезентативні рамки цифрової компетентності, простежити розвиток формування цифрової компетентності в зарубіжних країнах, деконструювати основні елементи і водночас поєднати суть концепції, характеристики студентів університетів та актуальні потреби суспільства для побудови рамки цифрової компетентності, орієнтованої на глобальне конкурентне середовище, але адаптованої до локальних потреб.



Виклад основного матеріалу. Вперше цифрову грамотність запропонував ізраїльський вчений Йорам Ешет-Алкалай, який стверджував, що навички виживання необхідні в цифрову епоху, і далі запропонував концептуальну модель цифрової грамотності як навички виживання, що включає в себе вміння користуватися програмним забезпеченням або працювати з цифровими пристроями, когнітивні та соціально-емоційні здібності в цифровому середовищі, а також здатність виконувати завдання і вирішувати складні проблеми в цифровому середовищі. розглядаючи грамотність роботи з фотографіями, репродуктивну грамотність, розгалужену грамотність, інформаційну грамотність та соціально-емоційну грамотність як п'ять вимірів, що складають цифрову грамотність. [9] Ця концептуальна основа вказує на складність цифрової грамотності як комплексної, наскрізної та важливої навички, яка включає в себе всі основні життєві навички всіх людей, крім того, вона може призвести до набуття низки інших важливих навичок [10], а також спирається на інші грамотності як на допоміжний фундамент. Пол Гілстер відрізняє цифрову грамотність від традиційної друкованої грамотності, наголошуючи на здатності отримувати доступ, розуміти та інтегрувати цифрову інформацію, що віщує значні зміни у способах отримання та розуміння знань та інформації в інформаційну епоху.

Про важливість цифрової грамотності свідчить той факт, що різні країни та дослідницькі установи розробили та впровадили системи оцінювання цифрової грамотності з метою стандартизації та підвищення рівня цифрової грамотності громадян шляхом розробки єдиних стандартів. Ануска стверджує, що складність і багатогранність цифрової грамотності слід враховувати при розробці системи оцінювання цифрової грамотності, і тому пропонує кілька визначень, які включають п'ять рівнів: "навчальна область" відноситься до діапазону знань, навичок, ставлень, стратегій, цінностей і обізнаності, пов'язаних з цифровою грамотністю. "Інструментальна область" стосується навичок, необхідних для використання ІКТ та цифрових медіа; "Компетентнісна область" стосується здатності виконувати завдання, вирішувати проблеми, спілкуватися, управляти інформацією, співпрацювати, створювати та обмінюватися контентом і генерувати знання. "Модельна область" - це вимога оцінювати цифрову грамотність з точки зору ефективності, доречності, критичності, креативності, автономії, гнучкості, етики та рефлексії; "цільова область" стосується цифрової грамотності, втіленої у сферах роботи, дозвілля, співпраці, навчання, соціалізації, споживання та розширення

можливостей. [11] Спайр пропонує спрощений підхід до визначення цифрової грамотності, поділяючи її на три етапи з точки зору когнітивних та соціальних процесів, а саме: "пошук та споживання цифрового контенту", "створення цифрового контенту" та "обмін цифровим контентом". Обмін цифровим контентом", і зазначає, що критичне мислення є наскрізною компетентністю на кожному етапі. [Об'єднаний дослідницький центр Європейського Союзу запропонував п'ятивимірну структуру цифрової грамотності у 2012 році та переглянув Цифрову компетентність 2.1 у 2016 році, підкресливши здатність вирішувати складні проблеми шляхом використання та створення цифрової інформації та цифрових інструментів. У 2016 році Консорціум нових медіа США запропонував модель цифрової грамотності, яка включає загальну грамотність, творчу грамотність і міждисциплінарну грамотність; Об'єднаний комітет інформаційних систем Великої Британії запропонував шестивимірну модель цифрової грамотності, яка включає як використання ІКТ, так і спілкування, співпрацю та участь з іншими в цифровому середовищі, а також аспекти, пов'язані з особистою цифровою ідентичністю та здоров'ям. [13] Естер (та ін.) запропонувала сім вимірів оцінювання цифрової грамотності в контексті основних вимог 21 століття, включаючи технології, управління інформацією, комунікацію, співпрацю, творчість, критичне мислення та розв'язання проблем.

Поєднуючи основні завдання та характеристики студентів коледжів у процесі навчальної діяльності, спираючись на триступеневу модель цифрової грамотності, запропоновану Спайром, висвітлюючи здатність до цифрового створення та обміну студентами коледжів у 21 столітті, а також на основі консультацій з експертами та посилаючись на існуючі показники оцінки цифрової грамотності, спочатку була визначена система індексів оцінки цифрової грамотності студентів коледжів з 17 вторинними показниками у 4 вимірах". Вимір "Цифровий доступ" (DA) підкреслює здатність студентів коледжів шукати, оцінювати та управляти інформацією в цифровому середовищі, включаючи чотири вторинні показники, такі як цифровий пошук (DA1), цифрове судження (DA2), цифрова перевірка (DA3) та цифрове управління (DA4); "Цифрова творчість" (Вимір "Цифровий зв'язок" (DC) підкреслює здатність студентів університетів використовувати цифрову інформацію та середовище для співпраці з іншими для створення цифрових ідей та продуктів і включає шість вторинних показників, таких як "Цифровий зв'язок" (DC1), "Цифровий перетин" (DC2), "Цифрова співпраця" (DC3), "Цифрова творчість" (DC4),



"Цифрова трансформація" (DC5) та "Цифрове навчання" (DC6); "Цифрова комунікація" (DC7); "Цифрове спілкування" (DC8) "Цифрова компетентність" (DT) підкреслює здатність студентів університетів виражати та поширювати інформацію за допомогою цифрових медіа, включаючи чотири вторинні показники, такі як цифрове розуміння (DT1), цифрове спілкування (DT2), цифрова організація (DT3) та цифрове вираження (DT4); "цифрова ідентичність" (DI) підкреслює здатність студентів університетів до Для подальшої перевірки раціональності показників оцінювання в цьому документі застосовується анкетування з використанням п'ятирівневої шкали Лайкерта, посилаючись на метод анкети для оцінювання цифрової грамотності, складеної Лалом та ін., і використовуючи "частоту". Шкала від "1" до "5" означає "ніколи", "рідко", "іноді" та "іноді" відповідно. "іноді", "часто" і "завжди". Перед офіційним розповсюдженням опитувальника двом студентам університету було запропоновано надати зворотній зв'язок щодо формулювання питань опитувальника, щоб переконатися, що зміст питань є точним і зрозумілим. Опитувальник було розповсюджено серед 700 студентів одного з університетів за допомогою онлайн-анкети, і було зібрано 660 валідних анкет. Дані були проаналізовані за допомогою програмного забезпечення SPSSAU, а надійність показників оцінки була перевірена за допомогою методів дослідницького факторного аналізу та валідаційного факторного аналізу.

Дослідницький факторний аналіз: перевірка валідності проводилася за допомогою факторного аналізу, а змінні спочатку вимірювалися за допомогою критерію КМО (Kaiser-Meyer-Olkin) та сферичного тесту Бартлетта, щоб визначити, чи корелюють змінні одна з одною. Значення КМО цього дослідження становило 0,950, що вказує на те, що кореляція між змінними була сильною і придатною для використання в якості факторного аналізу; сферичний тест Бартлетта досяг рівня значущості 0,001, що вказує на наявність кореляції між змінними і придатність для факторного аналізу.

Надійність - це узгодженість або стабільність результатів, отриманих за допомогою тестового інструменту. У цьому дослідженні для перевірки внутрішньої узгодженості шкали використовувався альфа-коефіцієнт Кронбаха, який є загальнозживаним тестом на надійність. Значення альфа-коефіцієнта Кронбаха для загальної шкали в цьому дослідженні становило 0,951, що свідчить про те, що загальна шкала має високий ступінь стабільності та узгодженості.

Було проведено факторний аналіз даних і обрано метод головних компонент для виокремлення факторів з фіксованою кількістю

факторів 4. Кумулятивний внесок дисперсії в результаті виокремлення досяг 76,102%, що свідчить про те, що виокремлення головних компонент було більш обґрунтованим. Після обертання факторів за методом максимальної дисперсії коефіцієнти, менші за 0,4, були вилучені зі стовпчика спільних факторів. Серед них змінні пунктів опитувальника DT3 мали факторне навантаження понад 0,45 як у загальному факторі 1, так і в загальному факторі 2, і були збережені в тому вимірі, де було розташовано оригінальний пункт опитувальника відповідно до дизайну теоретичної схеми. Всі інші питання були в межах одного спільного фактору, що свідчить про високу кореляцію спостережуваних змінних в одному вимірі.

Валідаційний факторний аналіз: Для подальшої перевірки точності моделі індексу оцінки в цьому дослідженні було використано SPSSAU для проведення валідаційного факторного аналізу даних. 4 латентні змінні та 17 спостережуваних змінних було задано в SPSSAU, а для роботи моделі було обрано оцінку максимальної правдоподібності, як показано на Рисунку 1. Сукупна валідність - це показник ступеня належності спостережуваних змінних у межах одного виміру до того виміру, до якого вони належать, що вимірюється стандартизованим факторним навантаженням, комбінованою надійністю (CR) та середньою вилученою дисперсією (AVE), яка, як правило, вимагає стандартизованого коефіцієнта навантаження (Std. Estimate) понад 0,6 для виявлення надійності теми; комбінована надійність (CR) понад 0,7 є прийнятною, понад 0,8 є ідеальною, а також AVE більше 0,5 вказує на хорошу конвергентну валідність. Стандартизовані навантаження для кожної спостережуваної змінної в цьому дослідженні були більшими за 0,6, що свідчить про хорошу надійність теми; загальна надійність була більшою за 0,7, а середня дисперсія була більшою або близькою до 0,5, що свідчить про прийнятну збіжну валідність моделі.

Відповідність - це показник того, наскільки добре теоретична модель відповідає даним. Для перевірки відповідності моделі зазвичай використовують абсолютну статистику відповідності (хі-квадрат/безкоштовна, RMSEA) та статистику відповідності з доданою вартістю (CFI, TLI). Менше відношення кардинальності до свободи вказує на те, що коваріаційна матриця гіпотетичної моделі краще відповідає спостережуваним даним, а значення від 1 до 3 вказує на добру відповідність. RMSEA - це середньоквадратичне значення асимптотичних залишків, і чим менше це значення, тим краща відповідність моделі. TLI - це нестандартизований індекс відповідності,



який використовується для порівняння відповідності між двома протилежними моделями, зі значенням від 0 до 1. CFI - це порівняльний індекс відповідності, який вказує на покращення параметрів неконцентрації при вимірюванні від найбільш обмеженої моделі до найбільш насиченої моделі. Чим ближче значення TLI та CFI до 1, тим краща відповідність моделі. У цьому дослідженні значення TLI становило 0,891, а значення CFI - 0,903, що свідчить про прийнятну придатність моделі, як показано.

Таблиця 1

Показники конвергентного тесту на валідність

Вимірність	Назва	Оцінки значущості параметрів				Надійність портфеля	Конвергентна дійсність	
		Unstd.	S.E.	Z-значення.	P	ЗПСШ.	CR	AVE
Цифровий доступ	DA1	1.000	-	-	-	0.822	0.913	0.725
	DA2	1.043	0.037	28.311	0.000	0.898		
	DA3	1.032	0.039	26.718	0.000	0.863		
	DA4	0.931	0.038	24.769	0.000	0.820		
Цифрове створення	DC1	1.000	-	-	-	0.857	0.913	0.619
	DC2	1.010	0.036	27.730	0.000	0.841		
	DC3	1.027	0.036	28.444	0.000	0.853		
	DC4	0.841	0.044	19.264	0.000	0.662		
	DC5	0.951	0.040	23.744	0.000	0.765		
	DC6	0.894	0.039	22.858	0.000	0.746		
Цифрова комунікація	DT1	1.000	-	-	-	0.877	0.913	0.619
	DT2	0.905	0.046	19.839	0.000	0.684		
	DT3	0.856	0.049	17.310	0.000	0.618		
	DT4	0.913	0.043	21.267	0.000	0.718		
Цифрова ідентичність	DI1	1.000	-	-	-	0.832	0.913	0.619
	DI2	0.988	0.035	27.887	0.000	0.872		
	DI3	1.030	0.035	29.434	0.000	0.902		

Основні стратегії сприяння розвитку освіти з цифрової компетентності студентів вищих навчальних закладів - Освіта з цифрової компетентності студентів вищих навчальних закладів все більше виявляє свою стратегічну цінність і сучасне значення в контексті нового етапу розвитку. Уряду, школам і громадським силам необхідно координувати свої зусилля і співпрацювати для створення сприятливого середовища для освіти з цифрової компетентності студентів вищих навчальних закладів, щоб сприяти переходу студентів вищих навчальних закладів від пасивного сприйняття до активного творення в цифровому просторі.

1. Відігравати роль уряду у спрямуванні та забезпеченні освіти з цифрових компетентностей для студентів університетів

Уряд є провідником і постачальником послуг у сфері освіти з цифрової компетентності для студентів університетів. З одного боку, він повинен розуміти напрямок освіти з цифрової компетентності через політичне керівництво, а з іншого боку, він повинен надавати фінансову підтримку навчальним програмам з цифрової компетентності. По-перше, уряд повинен зробити цифрову компетентність основною метою підготовки талантів у вищій освіті з точки зору освітньої політики. Наприклад, Агентство із забезпечення якості вищої освіти Великої Британії зробило цифрову компетентність ключовою темою моніторингу якості вищої освіти з 2015 по 2016 рік, а пов'язані з нею дослідження та практика привертають постійну увагу в університетах Великої Британії [14]. Департамент транспорту, енергетики та природних ресурсів Ірландії повідомив у 2013 році, що цифрові технології прямо чи опосередковано забезпечили майже 100 000 робочих місць в ірландській економіці, а перспектива зростання кількості робочих місць підвищила важливість освіти з цифрової компетентності для економічного розвитку Ірландії, і, як наслідок, у 2015 році Ірландія опублікувала звіт "Стратегії та напрями розвитку цифрової компетентності в ірландській вищій освіті", в якому було визначено цифрову компетентнісна освіта як ключовий елемент стратегічної трансформації вищої освіти. По-друге, уряд повинен спонукати університети та відповідні галузеві організації до спільної розробки стандартів оцінювання цифрової компетентності для студентів університетів на основі основних цілей освіти з цифрової компетентності. Значення та основні цілі навчання цифрової компетентності студентів університетів в епоху нової промислової революції є дещо універсальними, але конкретні вимоги до цифрової компетентності талантів варіюються залежно від стадії розвитку,



промислової структури та стратегічної спрямованості кожної країни, тому уряд повинен сформулювати відповідну систему оцінювання цифрової компетентності студентів університетів відповідно до завдань та концепцій нового етапу розвитку, щоб вона могла краще служити економічним та соціальним перетворенням. Крім того, уряд повинен більше інвестувати в спеціальні програми з навчання цифрових компетентностей, а також у різні спеціалізовані програми, що сприятимуть навчанню та підвищенню рівня цифрової компетентності студентів і випускників вищих навчальних закладів. Лише у 2020 році цією програмою скористаються близько 540 000 людей та 14 000 підприємств. У 2019 році Управління у справах британських студентів інвестувало 20 мільйонів фунтів стерлінгів у створення Інституту кодування, консорціуму технологічних компаній та британських університетів, щоб розвивати наступне покоління цифрових талантів на рівні бакалаврату та вище. Проект об'єднує промисловість, уряд, вищу освіту та інших партнерів і вже створив понад 150 нових курсів, пов'язаних з цифровими технологіями, залучивши до них понад 800 000 різних типів учнів.

2. Просування курсів з цифрової компетентності та різноманітних освітніх заходів в університетах

Університети є основними провайдерами освіти з цифрової компетентності для студентів. Хоча сучасні учні часто вважаються "цифровими аборигенами", вони ще не вміють використовувати ці цифрові інструменти та дані у різноманітний чи критичний спосіб, тому важливо навчити їх цих навичок і того, як ефективно використовувати ці технології, зокрема оцінювати цифрові інструменти та критично аналізувати інформацію. Університети повинні спочатку поставити цілі для розвитку цифрових компетентностей, які відповідають характеристикам етапу навчання студентів і особливостям кожної професії. Основні цілі освіти з цифрової компетентності для студентів університетів є лише загальними цільовими вимірами. Конкретні цілі розвитку цифрової компетентності для студентів університетів повинні бути уточнені та спеціалізовані відповідно до системи оцінювання цифрової компетентності, встановленої державою, та фактичної ситуації на кожній спеціальності; цілі розвитку цифрової компетентності для гуманітарних та соціальних наук та інженерних спеціальностей, очевидно, не є еквівалентними. Водночас цілі навчання цифрової компетентності для учнів необхідно регулярно переглядати, щоб відображати останні зміни в розумінні цифрової компетентності.

Університети також повинні повною мірою використовувати нові освітні технології для розкриття максимального творчого потенціалу,

впроваджувати інноваційні методи навчання, створювати різноманітну систему курсів з цифрової компетентності та інтегрувати розвиток цифрової компетентності у процес викладання та навчання кожного курсу. 2019 року вийшов звіт Європейського університетського консорціуму "Цифрові навички: де університети повинні бути ціновані", який ще раз підтверджує важливість та шляхи, якими університети можуть навчати студентів цифровим компетентностям, стверджуючи, що "Університети несуть унікальну відповідальність за підготовку майбутніх експертів з цифрової трансформації та висококваліфікованих випускників, які працюють у цифровому суспільстві". Навчання цифрових компетентностей у вищій школі - це виховання талантів з метою адаптації до майбутнього суспільства та необхідний шлях до створення активних творців та учасників цифрового суспільства. Університети повинні змінити парадигму своїх професійних навчальних програм і методів підготовки талантів навколо мети підвищення цифрової компетентності студентів.

3. Збільшення позитивної користі від участі громадських організацій у навчанні цифрових компетентностей

У 2016 році компанія Adobe на замовлення Консорціуму нових медіа провела дослідження щодо розвитку цифрових компетенцій у вищих навчальних закладах США та розробила колекцію цифрових інструментів під назвою "Adobe Creative Cloud", колекція цифрових інструментів, що надає студентам та викладачам доступ до цифрових інструментів Adobe. Сприяючи використанню таких програм, як Adobe Photoshop, Illustrator та Indesign для дизайну студентами університетів, Adobe розвиває здатність студентів трансформувати ідеї та творчість у різноманітні цікаві цифрові форми та результати, тим самим підвищуючи їхню гнучкість у використанні цифрових інструментів у своїй практиці та покращуючи їхню цифрову творчість. Державні установи, такі як бібліотеки, також можуть відігравати активну роль у просуванні освіти з цифрової компетентності. ІФЛА активно сприяє прийняттю урядами, організаціями та приватними установами політики, спрямованої на цифрову компетентність як нову сферу прав людини у все більш цифровому світі. Jisc UK (Jisc Collections та JANET) прагне покращити потенціал освіти в галузі цифрових технологій в університетах Великої Британії, надаючи консультації та фінансування проєктів, пов'язаних з навчанням цифрових компетентностей, і в березні 2021 року опублікувала Стратегію вищої освіти на 2021-2024 роки: Розширення можливостей вищої освіти Великої Британії - як Jisc буде підтримувати Університети на шляху до технологічного майбутнього" у



березні 2021 року, Jisc продовжить надавати підтримку у чотирьох сферах протягом наступних трьох років: розбудова цифрової культури у вищій освіті, реінжиніринг викладання та оцінювання, покращення студентського досвіду та розбудова інфраструктури. Офіс політики інформаційних технологій Американської бібліотечної асоціації також створив Робочу групу з цифрової компетентності, яка об'єднала 99 000 бібліотек початкових і середніх шкіл, 3800 університетських бібліотек і 17 000 публічних бібліотек США для участі в національній цифровій інклюзії та навчанні цифрової компетентності [13]. Цінність і функції бібліотек, що трансформуються в цифровому форматі, значно розширилися. Бібліотеки не лише здатні задовольнити потреби студентів у книгообміні, але й надають студентам підтримку в навчанні цифровим навичкам, персоналізовані цифрові послуги та інші функції, і ми повинні міцно засвоїти інформаційні переваги бібліотек, щоб забезпечити різноманітну підтримку в навчанні цифрових компетентностей студентів університетів.

Висновки. У дослідженні побудовано систему індексів цифрового оцінювання компетентностей студентів університету, яка включає 4 виміри та 17 індикаторів. На основі реалістичної основи цифрової компетентності студентів коледжів в Китаї, система індексів оцінки цифрової компетентності студентів коледжів була спочатку розроблена і побудована за допомогою методу експертної демонстрації, посиляючись на концепції та виміри структури і змісту оцінки цифрової компетентності таких країн і регіонів, як США, Великобританія і Європейський Союз, а також на основі триступеневої моделі цифрової компетентності, запропонованої Spire, а раціональність побудованої системи індексів оцінки цифрової компетентності була перевірена за допомогою підготовки опитувальників і методів аналізу даних. Раціональність побудованої системи індексів оцінювання цифрової компетентності студентів університету було перевірено шляхом підготовки анкет та аналізу даних. При розробці структури індексу оцінювання повністю враховано структуру цифрової компетентності, якою мають володіти студенти університетів у цифровому суспільстві в умовах нової промислової революції, тобто процес набуття, створення та поширення цифрового контенту, а також підкреслено, що цифрова компетентність студентів університетів - це не лише "використання" наявного цифрового контенту та інструментів, а й здатність до критичного використання цифрового контенту та інструментів, а також здатність до критичного використання цифрового контенту та інструментів. Цифрова ідентичність - це захист і підтримка цифрової

безпеки, цифрової відповідальності, цифрових прав та інтересів людей у цифрову епоху, а також основа для навчання і життя учнів у школі та поза нею. Цифрова компетентність студентів університетів є одним з важливих елементів базової грамотності у 21 столітті, а під впливом нової промислової революції цифрова компетентність стане базовою навичкою для соціального життя людини. У цьому дослідженні індекс оцінки цифрової компетентності студентів коледжів у Китаї включає чотири вимірні структури цифрового придбання, цифрового створення, цифрової комунікації та цифрової ідентичності. Коледжі та університети можуть спиратися на вищезазначені 4 виміри для систематичного розвитку та оцінювання цифрових компетентностей студентів, а також для покращення їхньої цифрової компетентності в цілому.

Література:

1. Романенко Є.О. Місце та роль Державної комісії з регулювання ринків фінансових послуг України в регулюванні діяльності недержавних пенсійних фондів // Економіка і регіон. Науковий вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка. №1(2) 2004, с.163-166.

2. Карретеро Стефані, Вуорікарі Рііна, Пуні Ів. Рамка цифрової компетентності для громадян з вісьмома рівнями майстерності та прикладами використання. Люксембург: Видавничий офіс Європейського Союзу. №4(6) 2017, с.22-44.

3. Ху Цзяї. Стратегія ЄС щодо просування реформи цифрової освіти та її натхнення: приклад Плану дій з цифрової освіти. Китайська освіта. №2(10) 2020, с.67-72.

4. Донг Лілі, Цзінь Хуей, Лі Хуйменг та ін. Нова картина цифрової освіти в післяепідемічну епоху: виклики, дії та роздуми - інтерпретація Плану дій ЄС з цифрової освіти (2021-2027). Журнал дистанційної освіти. №1(39)2021, с.16-27.

5. Ван Шупін, Чен Хайфенг. Виховання цифрової грамотності серед студентів коледжів у цифрову епоху: цінності, конотації та шляхи. Науковий вісник Південно-Західного державного університету (Серія гуманітарних і соціальних наук). №11(42)2021, с.215-220.

6. Ван Дорсен Александр JAM, Ван Дейк Ян AGM. Використання Інтернету: Проблеми, пов'язані з навичками в поведінці користувачів в Інтернеті. Взаємодія з комп'ютером. №5(21)2009, с.393-402.

7. Спайрс Х, Бартлетт М. Цифрова грамотність та навчання: Розробка шляху вперед. Серія Білих книг Інституту П'ятниці. №4(5)2012, с.1-24.

8. Ван Лаар Естер, Ван Дорсен Александр Джем, Ван Дейк Ян AGM та ін. Зв'язок між навичками 21-го століття та цифровими навичками: Систематичний огляд літератури. Комп'ютери в поведінці людини. №6(72)2017, с.577-588.

9. Хуан Ян. Аналіз поточної ситуації та шляхів розвитку цифрової грамотності серед студентів коледжів[J]. Освіта в галузі теорії мислення, №3(24)2015, с.82-85.

10. Марк Браун, Сяо Цзюньхун. Виклик цифрової грамотності: перехід від обмежених навичок до критичного мислення. Китайська дистанційна освіта. №4(18) 2018, с.42-53.



11. Ван Юмей, Ян Сяолань, Ху Вей та ін. Від цифрової грамотності до цифрової компетентності: концептуальні зміни, компоненти та моделі інтеграції. Журнал дистанційної освіти, №3(31)2013,с.24-29.

12. Yang WJ. Дослідження щодо навчання цифрової грамотності у Великій Британії та США. *Бібліотекознавство*. №3(36)2018,с.87-95.

13. Томас Дж. Цифрові навички: де університети мають значення. Навчально-методичний посібник № 7. Європейська асоціація університетів, 2019.

14. Чжан Цзін, Хуей Яньян. Практики навчання цифрової грамотності в зарубіжних університетах та їх натхнення. *Бібліотечно-інформаційна діяльність*. №11(60)2016,с.44-52.

References:

1. Carretero, S., Vuorikari, R., Punie, Y. (2017). DigComp 2.1. The Digital Competence Framework for Citizens. With eight proficiency levels and examples of use. *Publications Office of the European Union*.1(2), 163-166.

2. Hu, Chia-Yi. (2020). The EU's strategy to promote digital education reform and its inspiration: the example of the Digital Education Action Plan. *China's e-learning*. 2(10), 67-72.

3. Dong, L., Jin, H., Li, H. M., & Yuan, H. H.. (2021). A new picture of digital education in the post-epidemic era: Challenges, actions and reflections: An interpretation of the EU Digital Education Action Plan (2021-2027). *Journal of Distance Education*.39(1), 16-27.

4. Wang Shuping, Chen Haifeng. 2011 A new species of the genus *Phyllostachys* (Hymenoptera, Braconidae) from China. (2021). Cultivating digital literacy among college students in the digital era: Values, connotations and paths. *Journal of Southwest University for Nationalities (Humanities and Social Sciences Edition)*. 42(11), 16-27.

5. Van Deursen, A. J., Van Dijk, J. A. (2009). Using the Internet: Skill related problems in users' online behavior. *Interacting with computers*. 21(5), 393-402.

6. Spiers, H., Bartlett, M. (2012). Digital literacies and learning: Designing a path forward. *Friday Institute White Paper Series*. 5(4), 1-24.

7. Van Laar, E., Van Deursen, A. J., Van Dijk, J. A., De Haan, J. (2017). The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in human behavior*. 72(6), 577-588.

8. Huang, Yan. (2015). Analysis of the current situation and cultivation path of digital literacy among college students. *Theory of Thought Education*. 24(3), 82-85.

9. Mark, Brown, Xiao, Junhong. (2018). The challenge of digital literacy: Crossing from limited skills to critical thinking styles. *Distance Education in China*.18(4), 42-53.

10. Wang, You-Mei, Yang, Xiao-Lan, Hu, Wei, Wang, Juan. (2013). From digital literacy to digital competence: Conceptual changes, components and integration models. *Journal of Distance Education*. 31(3), 24-29.

11. Yang WJ. (2018). A study of digital literacy education in the United Kingdom and the United States. *Library Construction*. 36(3), 87-95.

12. Jørgensen, T. (2019). Digital Skills: Where Universities Matter. Learning and Teaching Paper# 7. European University Association.

13. Zhang Jing. Hui Yanyan. (2016). Digital literacy education practices in foreign universities and its inspiration. *Library and Intelligence Work*, 60(11), 44-52.



СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

УДК 930.22

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-694-708](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-694-708)

Довжук Ігор Володимирович доктор історичних наук, професор, професор кафедри соціальних комунікацій, документознавства та інформаційної діяльності, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, <https://orcid.org/0000-0001-6941-6336>

Січкаренко Галина Геннадіївна доктор історичних наук, доцент, професор кафедри документознавства та інформаційної діяльності, Державний Університет Телекомунікацій, вул. Солом'янська, 7, м. Київ, 03110, <https://orcid.org/0000-0003-3292-4681>

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З ДОКУМЕНТАМИ В УРСР

Анотація. У статті розглядаються питання запровадження нових форм документів та організації документообігу в УРСР. Уже на початку 1918 р. на території Української СРР, як і на території інших республік, почав діяти єдиний формуляр ділового документа, встановлений постановою РНК РРФСР «Про форму бланків державних установ». У липні 1919 р. у зв'язку з реорганізацією Архівної секції в Головне архівне управління Наркомосвіти УСРР у губернських відділеннях народної освіти були створені відповідні комісії, на які й покладався нагляд за організацією діловодства й відбором документів, що містили певну цінність. Організаційно-наукова діяльність у сфері управління була закріплена нормативними документами і створенням мережі громадських організацій, інститутів і лабораторій, що займалися науковою організацією праці та справочинною діяльністю. Для вирішення назрілих проблем організації діловодства на засадах запровадження методів наукової організації праці у 1921 р. було створено Всеукраїнський інститут праці в м. Харкові й підпорядкований Народному комісару праці.

Зазначено, що на кінець 1980-х рр. сформувалася цілісна система документаційного забезпечення управління, що відповідала тодішнім



вимогам радянського ділового мовлення і стандартам складання офіційних документів. Удосконалилося матеріально-технічне й організаційне забезпечення діловодства, сформувалася власна республіканська нормативна та науково-методична база, запроваджувались у практику науково-популярні публікації з питань організації та роботи з документами, започатковувалися профільні кафедри в університетах, курси підвищення кваліфікації, почала видаватися навчальна і довідкова література з діловодства та секретарської справи.

Ключові слова: Україна, документи, діловодство, наукова організація праці, організація документів, робота з документами.

Dovzhuk Igor Volodymyrovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Communications, Document Science and Information Activities, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, 30, Sukhomlynsky Str., Pereiaslav, 08401, <https://orcid.org/0000-0001-6941-6336>

Sichkarenko Halyna Hennadiyivna Doctor of Historical Sciences, Professor of Document Science Department and information activity, State University of Telecommunications, 7, Solomenska st., Kyiv, 03110, <https://orcid.org/0000-0003-3292-4681>

ORGANIZATION OF WORK WITH DOCUMENTS IN THE URSR

Abstract. The article considers the issues of introduction of new forms of documents and organization of document circulation in URSR. Since the beginning of 1918 on the territory of the Ukraine and other republics, a unified form of business document began to operate. It was established by the relevant resolution of the Council of People's Commissars of the Russian Federation «On the form of blanks of state institutions». In July 1919, in connection with the reorganization of the Archival Section into the Main Archival Department of the People's Commissariat of Education of the Soviet Union, appropriate provincial commissions in the provincial departments of public education were set up. They have to oversee the organization of the office work and the selection of valuable documents. Organizational and scientific activity in the field of management was enshrined in regulations and the creation of a network of public organizations, institutes and laboratories that dealt with issues of scientific

organization of labour and reference activities. In 1921, the All-Ukrainian Institute of Labour, located in Kharkiv was established. Its task was to solve the actual problems in the organization of office work on the basis with the introduction of scientific organization methods of labour. It is noted that by the end of the 1980s, a holistic system of documentation support, which met that time requirements of Soviet business broadcasting and the standards of compiling official documents was formed. Material, technical and organizational support of office work was improved, national republican normative and scientific-methodical base was formed, popular science publications on organization and work with documents in the Ukraine were introduced into practice, profile departments in universities, advanced training courses were started, the corresponding educational and reference literature on the organization of office work were published.

Keywords: document science, labour organization, normative base, office work.

Постановка проблеми. Робота з документами з моменту їх створення до передачі на зберігання визначається діловодством. Сьогодні воно переходить на електронні рейки. Але цей процес в Україні відбувається повільно, зберігаючи певну наступність. Тому розгляд історії діловодства виступає важливою основою його подальшого динамічного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти запровадження нових форм документів та організації документообігу в УСРР висвітлюються вітчизняними авторами З. Бондаренко, Н. Маяковська, Н. Сальнікова, С. Сельченкова та ін. Однак питання формування цілісної системи документування в Україні поки що розроблені не в повному обсязі.

Мета статті – розглянути найважливіші аспекти організації документування в Україні радянської доби.

Виклад основного матеріалу. Першим законодавчим актом в УСРР щодо діловодства й архівної справи став декрет Ради Народних Комісарів «Про передачу історичних і мистецьких цінностей у підпорядкування Народного комісаріату освіти», прийнятий 1 квітня 1919 р. Цей закон декларував загальнонародну державну власність на архівні документи та встановлював розпорядника документальної спадщини українського народу – Народний комітет освіти УСРР (НКО УСРР) в особі Архівної секції Всеукраїнського Комітету охорони пам'яток мистецтва та старовини (ВУКОПМІС), забороняючи видавати документи без його відома. Згідно з цим декретом, усі архіви



підпорядковувалися Народному комісаріату освіти (Наркомос), завданням якого стало опрацювання питань теорії і практики діловодства та архівної справи, контроль за відбором документів на постійне зберігання [11, с. 19-20]. На території УСРР, як і в інших республіках, почав діяти єдиний формуляр ділового документа, встановлений відповідною постановою РНК РРФСР від 02.03.1918 р. «Про форму бланків державних установ» [20, с. 401].

У липні 1919 р. у зв'язку з реорганізацією Архівної секції в Головне архівне управління Наркомосвіти УСРР у губернських відділеннях народної освіти були створені губернські комісії з нагляду за організацією діловодства й відбором документів, що містили певну цінність. Начальником архівного управління, директором Всеукраїнського головного архіву, а також завідувачем Головної книжної палати став В. Л. Модзалевський (1882-1920) [12, с. 46].

З березня 1920 р. робота губернських комісій організовувалася під керівництвом Особливої всеукраїнської архівної комісії (ОВАК), яка мала широкі повноваження і фактично існувала як центральний архівний орган. Першим законодавчим актом про націоналізацію і централізацію архівної справи в республіці стало прийняте 20 квітня 1920 р. РНК УСРР за ініціативою ОВАК «Тимчасове положення про архівну справу», згідно з яким усі архіви на території республіки оголошувались «загальнонародним надбанням», встановлювалася відповідальність за знищення, передавання або продаж архівних документів, а всі архіви ліквідованих установ та документи діючих установ і організацій, що не були потрібні для поточної роботи, передавалися в підпорядкування архівних секцій при губернських відділах народної освіти. Це був перший законодавчий акт про націоналізацію і централізацію архівної справи в УСРР [19]. Партійно-адміністративний контроль радянської влади в діловодстві й архівній справі поступово набував сили, хоча, незважаючи на певні організаційно-методичні заходи щодо налагодження діяльності архівних установ, загальний стан діловодства на місцях залишався незадовільним.

Нові завдання були покладені на Головарх щодо контролю за веденням поточного справочинства в установах Української СРР відповідно до «Кодексу законів про народну освіту УСРР», прийнятого 25.10.1922 р. третьою сесією Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету (ВУЦВК) [10]. Постановою РНК «Про охорону архівів», прийнятою в жовтні 1922 р., було введено обов'язкове передавання установами до архівосховищ відпрацьованих документів з

описами та іншими довідниками, що посилювало усвідомлення їхньої залежності від Головарху.

Організаційно-наукова діяльність у сфері управління була закріплена нормативними документами і створенням цілої мережі громадських організацій, інститутів і лабораторій, що займались питаннями наукової організації праці (НОТ) і справочинною діяльністю. Для вирішення назрілих проблем організації діловодства на засадах упровадження методів наукової організації праці у 1921 р. було створено Всеукраїнський інститут праці (ВУІП), розташований в м. Харкові й підпорядкований Народному комісару праці [15]. Проблематика наукових досліджень цього інституту наочно проілюстрована у працях його співробітників, а також у різних документах, що зберігаються в Центральному державному архіві вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України, ф. 4265).

З 1926 р. розробкою і впровадженням нових технологій у галузі теоретичного діловодства почав займатися Державний інститут техніки управління (ДІТУ), діяльність якого організовувалась за такими напрямками: документообіг установ і методи його організації; способи реєстрації документів та вибір раціональних методів обліку документів; контроль виконання документів, зберігання документації.

Рух основних документних потоків досліджувався з використанням графічних методів, пропонувались оптимальні варіанти роботи з документацією, планувалося зменшення інстанцій проходження документів. У проєкті «Нової системи діловодства» ДІТУ були закладені загальні принципи оптимізації діяльності установ, серед яких [7]: організація діловодства повинна бути єдиною для всієї установи; реєстрація документів мусить бути одноразовою і виконуватися за спрощеною формою; довідкову роботу необхідно виконувати з найменшими витратами енергії і часу; контроль виконання документів повинен бути перевіркою по суті, а не формальним; організацію, керівництво і відповідальність за постановку діловодства в установі необхідно покласти на спеціально призначену для цього особу.

Найбільшим досягненням діяльності науковців і практиків того часу стали розробка ними в 1928 р. «Правил організації архівної частини справочинства в державних, професійних та кооперативних установах і підприємствах» [16], де були рекомендації щодо складання переліків справ, циркулюючих в установах, і правила їхнього знищення (для документів з термінами зберігання, що минули), а також вихід у 1931 р. закону «Загальні правила документації і документообігу», де



передбачалось упровадження єдиної організації діловодства для всіх союзних установ [17].

1929 р. ВУІП був переданий у систему Народного комісаріату робітничо-селянської інспекції (НК РСІ) і постановою РНК від 30 липня 1929 р. реорганізований в Інститут раціоналізації управління при НК РСІ УСРР (ІРУ)¹. Інститут мав філії у Києві, Дніпропетровську, Одесі, Сталіно.

ІРУ став правонаступником Всеукраїнського інституту праці та був зобов'язаний виконувати всі обов'язки, видані від імені ВУІП та приймати всі постанови, майно тощо, призначені Всеукраїнському інституту праці. Положення визначало Інститут як науково-дослідну установу, що розробляє проблеми раціоналізації управління та здійснює допомогу НК РСІ у справі розробки заходів з реконструкції управління у відповідності з основними завданнями соціалістичного будівництва та досягненнями у сфері сучасної науки й техніки. З метою широкого проведення раціоналізаторських заходів в держапараті, Інститут на завдання НК РСІ повинен був організувати роботу із систематизації раціоналізаторського досвіду, добору та розробки таких норм і прийомів, які можуть бути поширені на весь апарат (стандартизація, типізація документів, облікових форм, розробка єдиних правил діловодства тощо).

У 1930 р. ІРУ створює Всеукраїнське науково-технічне товариство раціоналізаторів управління. В ІРУ працювали так звані школи раціоналізаторів на кшталт курсів підвищення кваліфікації. Крім того, відповідно до постанови Секретаріату ЦК та Президії ЦВК НК РСІ від 07.09.1931 р. при ІРУ було організовано заклад вищої освіти – Вищу школу раціоналізації управління.

ІРУ функціонував до 1934 р. і був ліквідований як і низка інших наукових установ, однак вирішення питань, визначених Інститутом в якості першочергових, в їх комплексній постановці забезпечило розв'язання ІРУ важливої проблеми: раціональної організації управління виробництвом і побудови управлінського апарату в УСРР на початку 1930-х рр. [17, с. 3-4].

Особлива увага в той період приділялась також документуванню функцій планування, обліку і контролю. Поступово документи в цій сфері, ставали більш упорядкованими за структурою, змістом показників і формою. Органам статистики було доручено

¹ Положення про ІРУ було затверджене Колегією НК РСІ УСРР (протокол № 10) 25 березня 1930 р. та опубліковано в «Інформбюллетене ІРУ», № 4 за 1930 р.

впорядкування форм періодичної звітності та бухгалтерської документації.

У січні 1933 р. другим секретарем ЦК КП(б)У (до березня 1937 р.) став П. П. Постишев (1887-1939), який був одночасно секретарем ЦК ВКП(б) і контролював діяльність генерального секретаря ЦК КП(б)У С. В. Косіора (1889-1939). П. Постишев за завданням Й. Сталіна і Л. Кагановича розпочав боротьбу з проявами так званого українського буржуазного націоналізму та його «агентів» в особі М. Скрипника та інших діячів КП(б)У [2, с. 438]. Майже 10-річний процес українізації було зупинено. У державному і громадському житті відновилася практика русифікації. Політика деукраїнізації призвела до ліквідації всіх здобутків українського відродження. У червні 1933 р. побачив світ новий український правопис, «очищений від національних спотворень», які перешкоджали оволодінню грамотністю широких мас і орієнтували українську мову на відрив від російської.

Партійно-урядові органи на місцях почали організовувати кампанії «чисток», в яких вітчизняні науковці-архівісти зазнавали нищівної критики на сторінках архівознавчих видань «Радянський архів» та «Архіви Радянської України». Досвідчених фахівців звільняли з роботи, деяких з них арештовували. У ті часи було ліквідовано низку наукових установ, у тому числі у 1934 р. припинив свою діяльність й Інститут раціоналізації управління.

Конституція СРСР 1936 р. містила нові норми та принципи суспільного і державного ладу. Так, Раднаркоми, втративши законодавчі функції, стали виконавчо-розпорядчими органами, РНК перетворилась у Раду Міністрів СРСР. Конституція провела чітку межу між органами державної влади й державного управління, були змінені номінали розпорядчої документації [13, с. 90]. Ці норми з незначними змінами були перенесені до Конституції УРСР 1937 р.

У 1938 р. Центральне архівне управління СРСР було передано НКВС СРСР та отримало назву Головного архівного управління НКВС СРСР, а архівні установи союзних республік підпорядковано ГАУ НКВС СРСР. Нове підпорядкування архівної справи в Радянському Союзі спричинило відповідні зміни в організації управління архівною справою і діловодством в УРСР. У березні 1939 р. архівні установи України перейшли у відання НКВС УРСР, відтак у березні 1940 р. Центральне архівне управління УРСР було реорганізовано в архівний відділ НКВС УРСР, а обласні архівні управління – в архівні відділи УНКВС. У червні 1941 р. архівний відділ НКВС УРСР реорганізовано в Архівне управління НКВС УРСР, а в жовтні 1941 р. – в Управління



державними архівами НКВС УРСР. Наслідком включення архівів до системи НКВС стала централізація і секретність. Засекреченими виявилися не тільки документи, які становили державну або військову таємницю, а й відомості про роботу самих архівів. Прикладом тому стало створення секретних архівних путівників з грифом «для службового користування».

З початком німецько-радянської війни першочерговим державним завданням стала евакуація документів на схід. Протягом 1941-1943 рр. Управління перебувало в евакуації у м. Златоусті. Невідкладному й обов'язковому вивезенню підлягали секретні фонди, які мали оперативне значення для НКВС. Оперативні й наукові завдання вітчизняних документознавців в евакуації полягали в розробці документів для виявлення контрреволюційних елементів, упорядкуванні довідників для органів держбезпеки, підготовці інформації про буржуазні партії в Україні тощо.

Повоєнний період в історії архівної справи та діловодства в Україні пов'язаний з відбудовою приміщень архівів, включенням до Державного архівного фонду України документів Закарпатської та Кримської областей, розширенням підготовки в республіці архівістів, відкриттям кафедри архівознавства в Київському державному університеті імені Т. Шевченка (1944 р.). Протягом 1947-1960 рр. державним органом управління архівною справою було Управління державними архівами МВС УРСР; у 1960-1974 рр. – Архівне управління при Раді Міністрів УРСР. Тривалий час (1948-1969 рр.) його очолював досвідчений організатор архівної справи С. Д. Пількевич (1897-1975). Завдання Архівного управління полягали в забезпеченні збереженості документів Державного архівного фонду (ДАФ СРСР), розробленні основних питань організації, теорії і практики архівної справи; виявленні й використанні архівної інформації; вивченні, узагальненні та поширенні передового досвіду вітчизняних і зарубіжних архівних установ [8]. Дослідження документів та систем документування поступово стало виокремлюватись у самостійну наукову дисципліну – документознавство, завданням якої було вивчення документів як об'єктів оперативної дії відповідно до їх основної функції, заради якої вони і створюються.

У загальносоюзному масштабі повоєнні роки позначені реалізацією низки заходів щодо підвищення рівня діловодства в державних установах, розробкою примірних номенклатур справ, інструкцій з діловодства та їхньою публікацією в архівних підрозділах. Так, уже 17.01.1948 р. вийшла постанова Ради Міністрів СРСР «Про

впорядкування діловодства в сільських Радах депутатів трудящих». Хоча реальне управління в СРСР здійснювалося не через формально визнані органи радянської влади, а через наскрізну партійно-бюрократичну систему, виконавчі комітети на місцях виконували свої функції і створювали документацію, яка відображала ці функції. Відповідно радянське законодавство стало приділяти більше уваги питанням постановки діловодства в органах державної влади.

Характерною ознакою 1960-х рр. стало посилення відповідальності за організацію діловодства на підприємствах і в організаціях України з боку архівних установ. На них покладалася також відповідальність за нормативне і науково-методичне забезпечення діяльності. У вересні 1961 р. затверджене нове «Положення про Архівне управління при Раді Міністрів УРСР». Цим положенням Архівному управлінню було надано право контролювати документальну частину діловодства на підприємствах і в установах. У практику обстежень відомчих архівів республіки були впроваджені комплексні перевірки; міністерствам і відомствам надавалася допомога у складанні номенклатури справ, проводилися наради, консультації, організовувалися курси з діловодства для представників райвиконкомів, сільрад, колгоспів. Відповідно до «Положення про державний архівний фонд Союзу РСР і мережі державних архівів СРСР» (затверджено Постановою РНК СРСР № 729 від 29.03.1941 р.) [12, с. 459] були встановлені більш подовжені терміни зберігання документів у відомчих архівах. Так, строки зберігання документів в органах державної влади встановлювалися до 15 років замість 10. У державних установах республіки все більше уваги приділялось організації діловодства, формуванню справ за номенклатурами, які розроблялися за погодженням з архівними установами.

Для управління роботою з упорядкування та передачі міністерствами і відомствами документів на державне зберігання у 1963 р. в Архівному управлінні при Раді Міністрів УРСР було створено відділ відомчих архівів та організації діловодства. У цьому ж році в Москві вийшли «Основні Правила постановки документальної частини діловодства і роботи архівів установ, організацій і підприємств СРСР», в яких документальну частину діловодства було визначено як організацію роботи з документами від моменту їхнього створення чи надходження в установу до передачі в архів. Розраховані ці Правила були на роботу з документацією в міністерствах, відомствах та інших провідних установах союзного, республіканського й обласного значення [9].



Аналогічна робота в районних, сільських та міських установах України регулювалася розробленими на підставі цих Правил відповідними інструкціями. У зазначених документах визначався порядок проведення експертизи цінності документів і забезпечення їхньої збереженості, рекомендувалося проводити одноразову реєстрацію вхідних та вихідних документів.

Відповідно до постанови Ради Міністрів УРСР від 27.09.1963 р. № 1107 «Про заходи щодо поліпшення архівної справи» на архіви республіки, крім вирішення проблем архівної справи, покладалися завдання з організації підвищення кваліфікації працівників служб діловодства міністерств, відомств, установ та організацій, які були реалізовані завдяки відкриттю постійно діючих тримісячних курсів при КДУ ім. Т. Шевченка. Міністерство освіти республіки, у свою чергу, у 1964 р. підготувало спільно з Архівним управлінням при Раді Міністрів УРСР і розіслало обласним відділам народної освіти відповідні навчальні плани та програми з підготовки діловодів.

Виконання поставлених завдань щодо поліпшення рівня діловодства знайшло відображення у створенні Всеросійського науково-дослідного інституту документознавства та архівної справи (ВНДІДАС). Інститут було засновано в березні 1966 р. на базі Центральної науково-дослідної лабораторії (ЦНДЛ) Головархіву СРСР [3]. Він був створений на хвилі підвищеної зацікавленості проблемами управління, які виникли внаслідок проведених господарсько-економічних реформ. Закладені в перші роки діяльності інституту методи створення своєї школи роботи з документами дали змогу його науковцям позитивно вирішити питання про включення в 1970 р. документознавства як дисципліни до номенклатури наукових спеціальностей, започаткувавши цим самим підготовку висококваліфікованих діловодів. Результати роботи інституту стали підґрунтям для подальшого розв'язання проблем документознавства та розробки єдиної системи щодо оптимізації діловодних процесів в установах країни, ухваленої Державним комітетом з науки і техніки при Раді Міністрів СРСР 24 вересня 1973 р.

Подальші спроби вдосконалити нормативну та науково-методичну базу діловодства в СРСР пов'язані з розробкою і реалізацією, починаючи з 1965 р., Єдиної державної системи діловодства (ЄДСД). Основні її положення являли собою науково-впорядкований комплекс правил, нормативів і рекомендацій щодо організації діловодних процесів, функціонування структури діловодних служб, економіки та організації праці діловодного апарату, механізації діловодства тощо.

У підготовці ЄДСД взяли участь Головархів СРСР, Державний комітет з питань праці й заробітної плати Ради Міністрів СРСР, Державний комітет стандартів Ради Міністрів СРСР, Академія наук СРСР, Міністерство приладобудування, засобів автоматизації і систем управління, а також низка галузевих науково-дослідних інститутів СРСР. Головним розробником ЄДСД був ВНДІДАС. У науковому розробленні та впровадженні уніфікованих систем документації, зокрема уніфікованої системи організаційно-розпорядчої документації (УСОРОД), мали взяти участь архівні установи всіх республік.

Так, Головархів СРСР зобов'язав Архівне управління УРСР вжити заходи щодо укомплектування апарату управління та архівних установ кваліфікованими фахівцями в галузі документознавства, продумати можливість створення спеціальних підрозділів з організації діловодства, творчих груп з науково-дослідного розроблення питань уніфікації організаційно-розпорядчої документації (ОРД), залучення до опрацювання цих питань зацікавлених наукових установ, міністерств і відомств республіки.

У 1973 р. відповідною постановою Державного комітету з науки і техніки при Раді Міністрів СРСР було схвалено Єдину державну систему діловодства та рекомендовано міністерствам і відомствам для використання в практичній діяльності для раціональної організації діловодства. Організація ЄДСД зумовила масштабні розроблення та подальше впровадження уніфікованих систем документації, єдиної системи класифікації і кодування техніко-економічної інформації, зокрема в аспекті їхнього використання в автоматизованих системах управління (АСУ).

Паралельно з розробкою зазначеної системи було підготовлено й затверджено серію загальносоюзних стандартів. Так, у процесі складання та оформлення документів згідно з ЄДСД необхідно було дотримуватися положень ГОСТ 6.38-72 «Система организационно-распорядительной документации. Основные положения» [4]. Форма документа і розміщення реквізитів мали відповідати ГОСТ 6.39-72 «Система организационно-распорядительной документации. Формуляр-абразец» [5].

Помітним явищем в історії діловодства 1970-1980-х рр. була також розробка загальносоюзних класифікаторів техніко-економічної інформації – ОКУД, ОКПО, ОКОНХ та уніфікованих систем документації – УСД. Упровадження цих документів у практику управління значно поліпшило оформлення документації, спростило процедуру пошуку, обліку і збереження документів та документної



інформації, створило підґрунтя для автоматизації документного забезпечення управління.

Підставою впровадження ЄДСД на території України став відповідний нормативний акт уряду республіки та постанова Ради Міністрів УРСР «Про затвердження Примірної інструкції по діловодству в міністерствах і відомствах Української РСР та виконавчих комітетах місцевих Рад депутатів трудящих» від 31.08.1975 р. № 362 [1, с. 44]. Певну допомогу в розробці нормативного та науково-методичного забезпечення організації діловодства, роз'ясненні методики діловодних процесів, узагальненні досвіду, здійсненні контролю за станом діловодства, впровадженні прогресивних його форм надавав також «Науково-інформаційний бюлетень Архівного управління УРСР», який з 1965 р. виходив під назвою «Архіви України». У рубриці «Діловодство» на сторінках бюлетеня було опубліковано низку важливих статей, присвячених питанням підвищення рівня організаційно-методичного управління діловодством, розробці примірних і типових номенклатур справ тощо.

Загалом на початок 1984 р. в Радянському Союзі було розроблено й затверджено 16 УСД загальносоюзного значення, 27 державних стандартів на УСД та 26 загальносоюзних класифікаторів техніко-економічної інформації, було уніфіковано понад 4,5 тис. форм документів. Реалізація положень ЄДСД, стандартів та класифікаторів сприяла підвищенню рівня діловодства, оптимізації структури, штатної чисельності управлінського апарату. Але нові технології роботи з документами не були представлені повною мірою. Цей недолік усунули при переробці ЄДСД і виданні в 1988 р. її нової редакції – Державної системи документаційного забезпечення управління (ДСДЗУ) [6].

Питання впровадження новітніх наукових розробок у галузі документознавства та діловодства в Україні в ті часи були покладені на створений у квітні 1985 р. Республіканський організаційно-методичний комітет з діловодства, що діяв при Головному архівному управлінні УРСР. На базі комітету проводилися наради й семінари працівників діловодних служб, а також заняття республіканських курсів підвищення кваліфікації керівних працівників та фахівців народного господарства за спеціальністю «Діловодство та архівна справа».

Висновки. Таким чином, на кінець 1980-х рр. сформувалася цілісна система документаційного забезпечення управління, що відповідала тодішнім вимогам радянського ділового мовлення і стандартам складання офіційних документів. Поліпшилось матеріально-технічне й організаційне забезпечення діловодства, сформувалася

власна республіканська нормативна та науково-методична база, запроваджувались у практику публікації з питань організації та роботи з документами в УРСР, започатковувалися профільні кафедри в університетах, курси підвищення кваліфікації, видання відповідної навчальної та довідкової літератури з організації діловодства та секретарської справи.

Література:

1. Бондаренко З. В. Про впровадження ЄДСД у міністерствах і відомствах УРСР. *Архіви України*. 1978. № 1. С. 43–49.
2. Волковинський В. М., Васильєв В. Ю. Постишев Павло Петрович. *Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол: В. А. Смолій (голова) та ін.* Київ: Наук. думка, 2011. Т. 8: Па-Прик. 2011. 520 с.
3. Всероссийский научно-исследовательский институт документоведения и архивного дела (ВНИИДАД) [Офіційний сайт]. URL: http://www.vniidad.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1153&Itemid=779
4. ГОСТ 6.38-72 «Система организационно-распорядительной документации. Основные положения». URL: <https://files.stroyinf.ru/Index2/1/4294719/4294719440.htm>
5. ГОСТ 6.39-72 «Система организационно-распорядительной документации. Формуляр-образец». URL: <http://www.normacs.ru/Doclist/doc/44UF.html>
6. Государственная система документационного обеспечения управления (ГСДОУ): Приказ Главархива СССР от 25 мая 1988 г. № 33. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901730479>
7. Государственный институт техники управления (ИТУ) Народного комиссариата Рабоче-Крестьянской инспекции. 1926–1932. *Путеводители по российским архивам*. URL: <http://guides.rusarchives.ru/funds/6/gosudarstvennyu-institut-tehniki-upravleniya-itu-narodnogo-komissariata-raboche-krestyanskoj>
8. Державна архівна служба України. Генезис. URL: <https://archives.gov.ua/ua/історія-і-сьогодення>
9. ДСТУ 8344:2015 «Інформація та документація. Видання. Основні елементи. Терміни та визначення понять». Київ: УкрНДНЦ, 2015. 39 с.
10. Кодексу законів про народну освіту УСРР: прийнято 25.10.1922 р. III сесія ВУЦВК. URL: https://leksika.com.ua/19930625/legal/kodeks_zakoniv_pro_narodnu_osvitu_usrr_1922
11. Курило Т. В. Правова охорона культурної спадщини України. Монографія. Львів: Львівський юридичний інститут МВС України, Новий світ – 2000, 2014. 152 с.
12. Матяш І. Б. Особа в українській архівістиці: Біографічні нариси / Держ. комітет архівів України та ін. Київ, 2001. 228 с.
13. Маяковська Н. В. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. *Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол: В. А. Смолій (голова) та ін.* Київ: Наук. думка, 2013. Т. 10: Т-Я. 2013. 784 с.
14. Мироненко О. М., Ксенко І. Б. Конституція СРСР 1936. *Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол: В. А. Смолій (гол.)*. К: Наук. думка, 2008. Т. 5: Кон-Кю. 2008. 568 с.



15. Михайличенко Д. Ю. Всеукраїнський інститут труда и становление харьковской школы научного менеджмента (1921–1930 гг.). *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Київ: ВІР УАН, 2012. Випуск 60 (№ 5). С. 100–106.

16. Організація діловодства в 1917-1941 рр. URL: https://stud.com.ua/42338/dokumentoznavstvo/organizatsiya_dilovodstva_1917_1941

17. Основні тенденції розвитку культури діловодства в УСРР-УРСР. URL: <https://studfile.net/preview/7168499/page:5/>

18. Сальнікова Н. В. Передумови створення Інституту раціоналізації управління. *Соціальна робота. Соціологія: VI Міжнарод. научно-практ. конф. «Університетська наука – 2010»* (Мариуполь, 19–21 мая 2010 г.): сб. статей / Мариуполь, 2010. С. 307-310.

19. Сельченкова С. З історії експертизи цінності документів та укладання переліків документів в Україні у 1920-1930-ті роки. *Студії з архівної справи та документознавства*. Київ: 2004. Т. 12. URL: https://old.archives.gov.ua/Publicat/Studii/Studii_2004.12_02.php

20. Собрание узаконений и распоряжений правительства за 1917–1918 гг. Управление делами Совнаркома СССР. Москва, 1942. 1483 с.

References:

1. Bondarenko, Z. V. (1978). Pro vprovadzhennja JeDSD u ministerstvakh i vidomstvakh URSR [About introduction of USSOW in the ministries and departments of the Ukrainian SSR]. *Arkhivy Ukrainy*, 1, 43-49 [in Ukrainian].

2. Volkovynskyj, V. M. & Vasylyjev, V. Ju. (2011). Postyshev Pavlo Petrovych [Postyshev Pavlo Petrovych] *Encyklopedija istoriji Ukrainy: u 10 t. / redkol: V. A. Smolij (gholova) ta in. Kyiv: Nauk. dumka, Pa-Pryk*, 520 [in Ukrainian].

3. Vserossijskij nauchno-issledovatel'skij institut dokumentovedenija i arhivnogo dela (VNIIDAD) (2020) [All-Russian Research Institute of Documentation and Archival Affairs]. URL: http://www.vniidad.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1153&Itemid=779 [in Russian].

4. GOST 6.38-72. Sistema organizacionno-rasporjaditel'noj dokumentacii. Osnovnye polozhenija (1972) [GOST 6.38-72. The system of organizational and administrative documentation. Key Points]. URL: <https://files.stroyinf.ru/Index2/1/4294719/4294719440.htm> [in Russian].

5. GOST 6.39-72. Sistema organizacionno-rasporjaditel'noj dokumentacii. Formuljar-obrazec [GOST 6.39-72. The system of organizational and administrative documentation. Sample Form]. URL: <http://www.normacs.ru/Doclist/doc/44UF.html> [in Russian].

6. Gosudarstvennaja sistema dokumentacionnogo obespečenija upravlenija (GSDOU): Prikaz Glavarhiva SSSR ot 25 maja 1988 g. № 33 [The state system of documentation management (GSDOU): Order of the Main Archive of USSR of 25th of May 1988, no. 33]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901730479> [in Russian].

7. Gosudarstvennyj institut tehniki upravlenija (ITU) Narodnogo komissariata Raboche-Krest'janskoj inspekcii. 1926-1932. *Putevoditeli po rossijskim arhivam* [State Institute of Management Technology (IMT) of the People's Commissariat of the Workers and Peasants Inspection. 1926-1932. Guides to Russian archives]. URL: <http://guides.rusarchives.ru/funds/6/gosudarstvennyj-institut-tehniki-upravleniya-itu-narodnogo-komissariata-raboche-krestjanskoy> [in Russian].

8. Derzhavna arkhivna sluzhba Ukrainy. Ghenezys [State Archival Service of Ukraine. Genesis]. URL: <https://archives.gov.ua/ua/istorija-i-sjoghodennja> [in Ukrainian].

9. DSTU 8344:2015 (2015), Informacija ta dokumentacija. Vydannja. Osnovni elementy. Terminy ta vyznachennja ponjatj [DSTU 8344:2015, National Standards of Ukraine]. Kyiv: UkrNDNC, 2015, 39 [in Ukrainian].

10. Kodeks zakoniv pro narodnu osvitu USRR: pryjnjato 25.10.1922 r. tretjoju sesijeju VUCVK [Code of Laws on Public Education of the Ukrainian SSR: adopted on October 25, 1922 by the third session of the All-Ukrainian Central Executive Committee]. URL: https://leksika.com.ua/19930625/legal/kodeks_zakoniv_pro_narodnu_osvitu_usrr_1922 [in Ukrainian].

11. Kurylo, T. V. (2014). Pravova okhorna kuljturnoji spadshhyny Ukrainy. Monografija [Legal protection of cultural heritage of Ukraine. Monograph.]. Ljviv, Ljvivs'kyj jurydychnyj instytut MVS Ukrainy, «Novyj svit – 2000», 152 [in Ukrainian].

12. Matjash, I. B. (2001). Osoba v ukrajins'kij arkhivistyци: Biografichni narysy [Person in Ukrainian archival science: Biographical essays]. *Derzh. komitet arkhiviv Ukrainy*. Kyiv, 228 [in Ukrainian].

13. Majakovs'ka, N. V. (2013). Centralnyj derzhavnyj arkhiv vyshhykh orghaniv vlady ta upravlinnja Ukrainy [Central State Archive of the highest authorities and administration of Ukraine]. *Encyklopedija istoriji Ukrainy: u 10 t. / redkol: V. A. Smolij (gholova) ta in.* Kyiv: Nauk. dumka, 2013, 10: T-Ja, 784 [in Ukrainian].

14. Myronenko, O. M. & Ksenko, I. B. (2008). Konstytucija SRSR 1936 [Constitution of the USSR 1936]. *Encyklopedija istoriji Ukrainy: u 10 t. / redkol: V. A. Smolij (gholova) ta in.* Kyiv: Nauk. dumka, 2008, 5: Kon-Kju, 568 [in Ukrainian].

15. Mihajlichenko, D. Ju. (2012). Vseukrains'kij instytut truda i stanovlenie har'kovskoj shkoly nauchnogo menedzhmenta (1921-1930 gg.) [All-Ukrainian Institute of Labor and the establishment of the Kharkov School of Scientific Management (1921-1930)]. *Gileja: naukovij visnik. Zbirnik naukovih prac.* Kyiv: VIR UAN, 60 (5), 100-106 [in Russian].

16. Orghanizacija dilovodstva v 1917-1941 rr. [Organization of office work in 1917-1941]. URL: https://stud.com.ua/42338/dokumentoznavstvo/organizatsiya_dilovodstva_1917_1941 [in Ukrainian].

17. Osnovni tendenciji rozvytku kuljтуры dilovodstva v USRR-URSR [The main trends in the development of office culture in Ukrainian SSR]. URL: <https://studfile.net/preview/7168499/page:5/> [in Ukrainian].

18. Saljnikova, N. V. (2010). Peredumovy stvorennja Instytutu racionalizaciji upravlinnja [Prerequisites for the establishment of the Institute for Management Rationalization]. *Socjal'naja rabota. Socyologhyja: VI Mezhdunar. nauchno-prakt. konf. «Unyversytetskaja nauka – 2010»* (Maryupolj, 19-21 maja 2010 gh.): sb. Statej. Maryupolj, 307-310 [in Ukrainian].

19. Seljchenkova S. Z. (2004). Z istoriji ekspertyzy cinnosti dokumentiv ta ukladannja perelikiv dokumentiv v Ukraini u 1920-1930-ti roky [From the history of examination of the value of documents and compiling lists of documents in Ukraine in 1920-1930]. *Studiji z arkhivnoji spravy ta dokumentoznavstva*. Kyiv, 2004, 12. URL: https://old.archives.gov.ua/Publicat/Studii/Studii_2004.12_02.php [in Ukrainian].

20. Sobranie uzakonenij i rasporyzhenij pravitel'stva za 1917-1918 gg. Upravlenie delami Sovnarkoma SSSR [Collection of legalizations and government orders for 1917-1918. Management of affairs of the Council of People's Commissars of the USSR]. Moscow 1942, 1483 [in Russian].



УДК 54 (093)+669.1(091)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-709-723](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-709-723)

Журило Дмитро Юрійович кандидат технічних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0015-9412>

Кабачек Володимир Вікторович кандидат історичних наук, доцент, Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29, <http://orcid.org/0000-0002-7345-4340>

ДО 175-РІЧЧЯ З ДНЯ НАРОЖДЕННЯ РЕКТОРА ХТІ, ПРОФЕСОРА ІВАНА МИХАЙЛОВИЧА ПОНОМАРЬОВА

**Світлої пам'яті Алли Журило – педагога, науковця,
дослідниці діяльності викладачів ХТІ присвячується.**

Анотація. Метою статті є необхідність висвітлити основні життєві віхи та творчий шлях, узагальнити пріоритетні наукові здобутки талановитого хіміка та викладача, фундатора вищої технічної освіти в Україні та четвертого директора Харківського Технологічного інституту Імператора Олександра III, першого професора хімії вказаного вишу – Івана Михайловича Пономарьова. Аналіз основних етапів професійної діяльності видатного ученого та педагога дав підстави стверджувати, що він був одним з фундаторів освіти у хімії, декілька років був фактичним керівником Харківського технологічного інституту Імператора Олександра III, тривалий час працював Помічником директора вишу та Секретарем Учбового комітету, а, згодом, і його четвертим директором. Його професійна діяльність призвела до появи в інституті нових навчальних предметів, насамперед, органічної хімії, двигунів внутрішнього згоряння, електротехніки, тощо. Під керівництвом Івана Михайловича та за активної участі іншого видатного хіміка та викладача Миколи Олександровича Черная було створено хімічну лабораторію ХТІ. Лабораторія стала першим місцем роботи для молодих науковців.

25 лютого 1905 Іван Михайлович Пономарьов був призначений директором Інституту. Під час всієї педагогічної діяльності І. М. Пономарьов відзначався цілеспрямованістю і енергійністю,

терпінням і тактовністю.

У ХТІ, вперше в його історії, в 1905 р. не було випуску студентів. Тільки листування з приводу відновлення навчальних занять в Інституті зайняло 10 місяців. Цей конфлікт отримав назву «шилерівська історія», наслідки якої довелося усувати саме І. М. Пономарьову.

Він встиг зробити перші кроки по відновленню призупинених занять, по поверненню в ХТІ висококваліфікованих викладачів і лаборантів. Але, вже 24 серпня 1905 р. Іван Михайлович пішов з життя, залишивши по себе виключно добру пам'ять. Попри закриття інституту та скасування занять студенти на руках несли труну з тілом директора ХТІ у останній шлях.

Ключові слова: органічна хімія, ХТІ, педагог, неорганічна хімія, шилерівська історія, студенти, І. М. Пономарьов.

Zhurylo Dmytro Yuriyovych Candidate of Technical Sciences, Associate professor of the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0015-9412>

Kabachek Volodymyr Viktorovych Candidate of Historical sciences, Associate professor of the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-7345-4340>

**TO THE 175-TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH OF THE
RECTOR OF KHTI, PROFESSOR IVAN MIKHAILOVICH
PONOMAREV**

**In memory of Alla Zhurylo - teacher, scientist,
is dedicated to researching the activities of teachers
of the Kharkiv Institute of Technology.**

Abstract. The purpose of the article is the need to highlight the main life milestones and creative path, to summarize the priority scientific achievements of a talented chemist and teacher, the founder of higher technical education in Ukraine and the fourth director of the Kharkiv Institute of Technology of Emperor Alexander III, the first professor of chemistry of the specified university - Ivan Mykhailovych Ponomarev. The analysis of the main stages of the professional activity of the outstanding scientist and teacher gave reasons to claim that he was one of the founders of education in chemistry, for several years he was the actual head of the KhTI of Emperor



Alexander III, for a long time he worked as an assistant to the director of the university and the Secretary of the Study Committee, and, later, and its fourth director. His professional activity led to the emergence of new educational subjects at the institute, primarily organic chemistry, internal combustion engines, electrical engineering, etc. Under the leadership of I.M. Ponomarev and with the active participation of another outstanding chemist and teacher, Mykola Oleksandrovych Chernai, the chemical laboratory of KhTI was created. The laboratory became the first place of work for young scientists.

On February 25, 1905, Ivan Mykhailovych Ponomarev was appointed director of the Institute. During his entire teaching career, I.M. Ponomarev was noted for his determination and energy, patience and tact. In 1905, for the first time in its history, there was no graduation of students at KhTI. Only the correspondence regarding the resumption of classes at the Institute took 10 months. This conflict was called "Schillerian history". It was I.M. Ponomarev who had to eliminate the consequences of "Schiller's history". He managed to take the first steps to resume suspended classes, to return highly qualified teachers and laboratory assistants to KhTI.

Unfortunately, already on August 24, 1905, Ivan Mykhailovych passed away, leaving behind only a good memory. Despite the closure of the institute and the cancellation of classes, the students carried the coffin with the body of the head of the Institute of Technology in their arms for the final journey.

Keywords: organic chemistry, KhTI, teacher, inorganic chemistry, Schiller's history, students, I. M. Ponomarev.

Постановка проблеми. З відкриттям Харківського технологічного інституту в місті з'явився ще один центр науки, культури і дозвілля студентів. Одним з видатних професорів цього навчального закладу наприкінці XIX – на початку XX сторіччя був Іван Михайлович Пономарьов. Творча і педагогічна спадщина цього чудового вченого і педагога, на жаль, не отримала гідного відображення в роботах з історії техніки і педагогіки. За іронією долі не збереглися особові справи Івана Михайловича ні в Імператорському Харківському університеті, ні в ХТІ, що значно ускладнило дослідження творчої спадщини видатного вченого і педагога. Шляхом багаторічних досліджень непрямих документів, аналізу відкритих джерел, вдалося зібрати по крихтах біографію І. М. Пономарьова.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений історіографічний аналіз свідчить про відсутність комплексного дослідження, спрямованого на відтворення наукової біографії

видатного вченого. За винятком спогадів його сучасника, Миколи Черная [1], монографії [2] та конспекту лекцій [3] з історії ХТІ, а також окремих тез доповідей на наукових конференціях [див., напр. 4] його діяльність, практично, не отримала висвітлення.

Актуальність роботи. В історії науки і техніки недостатньо досліджено внесок винахідників, новаторів, науковців у розвиток вітчизняної вищої освіти. Аналіз досліджень і публікацій з історії вітчизняної науки і техніки свідчить, що на сучасному етапі розвитку відбувається виявлення не лише нових імен видатних вчених, а й їхніх робіт, які маловідомі широкому загалу. Але у наукових дослідженнях за невеликими виключеннями практично відсутні історичні відомості щодо становлення вітчизняної вищої освіти. Досягнення ж лише за останні 130 років, були навіть не значущі, а грандіозні. Тому є логічним визначення результатів професійної та громадянської діяльності Івана Михайловича Пономарьова та вшанування його пам'яті у рік його ювілею. Це є важливим тим більше, що відомості щодо його діяльності або взагалі відсутні, або не зовсім відповідають дійсності.

Мета статті. Метою даної роботи є проведення комплексного історико-біографічного дослідження основних етапів життя і творчості видатного вітчизняного вченого, професора Івана Михайловича Пономарьова, спробою зробити об'єктивну оцінку творчої та наукової спадщини видатного вченого, дослідника і педагога в галузі хімії. Авторами застосовано спеціальні методи: історико-біографічний, історико-хронологічний, ретроспективний та методи джерелознавчого аналізу, насамперед, генеалогічного пошуку з використанням відкритих джерел офіційного характеру. Джерельну базу дослідження склали матеріали фондів Державного архіву Харківської області: ф. 770 та Р-1682 (Харківський технологічний інститут), ф. 40 (Харківська духовна консисторія).

Виклад основного матеріалу. Іван Михайлович Пономарьов народився в Іркутську в родині місцевого купця і багаторічного міського Голови [1, с. 1]. За одними даними він народився 10 січня 1848 р., за іншими – наприкінці 1847 р. [1, с. 1]. Доходи батька дозволили йому закінчити Комерційну академію в Москві, а потім вступити до Санкт-Петербурзького технологічного інституту на хімічне відділення. Але через студентські заворушення, що почалися у цей момент, заняття було зупинено, і Іван Михайлович через два роки навчання був вимушений продовжити освіту за кордоном. Він навчався в Цюріху і Парижі, Бонні і Геттінгені. Ступінь доктора хімії І. М. Пономарьов отримав у Геттінгенському університеті. Після повернення до столиці



невдовзі він за станом здоров'я переїхав до Одеси, де отримав посаду приват-доцента Новоросійського університету. З 1876 р. І. М. Пономарьов завідував хімічною лабораторією вказаного університету, тут же він захистив дві дисертації – на ступінь магістра (у 1878 р. «До історії похідних груп сечової кислоти») і на ступінь доктора хімії (1885 р. – «Про будову ціанурової кислоти» [5, с. 528].) Пізніше Іван Михайлович отримав призначення в Імператорський Харківський університет, а звідти, через півроку, перейшов до Харківського технологічного інституту, в якому викладав хімію до кінця життя [1, с. 7]. У ХТІ він переводиться в 1887 р., після звільнення через хворобу з Інституту ад'юнкт-професора О. П. Ельтекова і переведення в столицю М. М. Бекетова, який став академіком Імператорської Академії наук. Дійсно, при відкритті в 1885 р. Харківського технологічного інституту, передбачалося, що хімію тут викладатиме талановитий вчений Олександр Павлович Ельтеков. Однак, попри його молодий вік, стан його здоров'я не дозволив працювати в повну силу. Вже за рік він змушений був вийти у відставку і переїхати в місцевість з більш м'яким кліматом. Помер Олександр Павлович, не доживши і до 50 років.

Олександра Павловича підмінили талановиті вчені та педагоги – заслужений професор Микола Миколайович Бекетов, який з 23 вересня 1886 по 1 липня 1887 року читав хімію першокурсникам ХТІ [6, с. 2] та Микола Олександрович Чернай, магістр хімії, згодом, професор. [7, с. 2]. Микола Миколайович проводив і четверту частину репетиційних занять. Решту занять проводив його лаборант (згодом – професор, майбутній ректор КПІ) чудовий хімік та викладач Іван Діюмидович Жуков [6, с. 5].

Микола Миколайович Бекетов працював у ХТІ за сумісництвом, а з обранням до Академії наук (у 1866 р.), він і зовсім переїхав з Харкова до Петербургу. Але ректор ХТІ проф. В. Л. Кирпичов, незважаючи на вдалу роботу в Інституті маститого професора М. М. Бекетова, шукав штатного викладача хімії. І в 1886 р. в ХТІ було запрошено на посаду ад'юнкт-професора І. М. Пономарьова. На жаль, талановитий педагог М. О. Чернай, отримав звання ад'юнкт-професора хімії лише в 1904 р. [7, с. 173], а звання професора хімії – в 1908 р. [7, с. 175]. Статут Інституту вимагав від лектора звання професора або наукового ступеня доктора хімії. Тому, Миколі Олександровичу, незважаючи на його неординарні педагогічні дані, довго не дозволяли читати лекції. Вести інші заняття, підміняти основного лектора йому не заборонялося. А його колишні студенти згадували про нього та його педагогічну діяльність з вдячністю.

Творчий тандем Іван Пономарьов – Микола Чернай взяв найактивнішу участь у створенні хімічної лабораторії ХТІ. Лабораторія стала фундаментом для досліджень самого різного призначення. У ній успішно починали свою трудову діяльність лаборанти: Іван Діомидович Жуков, Дмитро Павлович Турбаба, Микола Петрович Лазаревський, Василь Павлович Пашков, Костянтин Матвійович Соловійов, Михайло Петрович Рибалкін, Михайло Карлович Циглер, Павло-Костянтин Леонардович Вейман, Сергій Олексійович Фокін та Олександр Іванович Шелехов [2, с. 110]. Більшість з них стали професорами.

Дані про кар'єру Івана Михайловича суперечливі. Наприклад, у спогадах М.О. Черная [1, с. 7] зазначено, що «Іван Михайлович Пономарьов став в 1893 р. першим професором хімії в ХТІ». Він читав курси лекцій з неорганічної та органічної хімії, завідував хімічною лабораторією. Був членом Російського фізико-технічного, Німецького фізичного товариств, комітету Південноросійського товариства технологів.

На противагу цим даним, у Звіті про стан Інституту за 1889 р. [8, арк. 2] зазначено: «Хімію при трьох лекціях на тиждень і чотирьох годинах репетицій викладав професор Інституту І. М. Пономарьов». І нижче: «Професор хімії, що знаходиться в V класі Іван Михайлович Пономарьов, він же секретар Навчального комітету. Православний. Доктор хімії». Тобто, у цьому році він вже був професором хімії. Проте в Російській імперії видавався щорічний «Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения». Аналіз цих джерел дозволяє уточнити не лише цю, а й інші сторінки біографії Івана Михайловича. І якщо в збірнику за 1886/87 навч. рік Іван Михайлович взагалі не згадується, то вже в збірнику за 1887/88 навч. рік, [9, с. 348], вказано: «Професор хімії. Доктор хімії Пономарьов. На посаді з 24 квітня 1887 р.» У збірнику за 1889/90 навч. рік [10, с. 354] зазначено: «Професор хімії. Доктор хімії. Іван Михайлович Пономарьов. (Він же секретар Навчального комітету Інституту)». У збірнику за 1890/91 навч. рік [11, с. 461] вказано: «Професор хімії. Доктор хімії. Статський радник Іван Михайлович Пономарьов. (Він же секретар Навчального комітету Інституту)». Відзначено, що 22 грудня 1889 р. йому був наданий орден святої Анни III ступеня. Натомість у збірнику за 1891/92 навч. рік, [12, с. 449], зазначено: «Професор хімії. Доктор хімії. Статський радник Іван Михайлович Пономарьов. Помічник директора з 1 жовтня 1891 р.» А у збірниках за 1893/94 [13, с. 466] за 1894/95 [14, с. 467] навч. роки, а також за 1897 рік [15, с. 502], відзначено, що Івана Михайловича 1 січня 1890 р. було нагороджено



орденом Святого Володимира IV ступеня, 1 січня 1893 – орденем Святого Станіслава II ступеня, а 1 січня 1893 р. – орденем святої Анни II ступеня та медаллю в пам'ять царювання імператора Олександра III.

У збірнику за 1899 рік, [16, с. 524], зазначено, що Івану Михайловичу 1 січня 1899 р. було надано звання дійсного статського радника (звання дорівнювало званню генерал-майора в імператорській армії). Цікаво, що в 1899 р. Іван Михайлович, виконуючи обов'язки помічника директора інституту, мав чин дійсного статського радника (до нього зверталися «Ваше превосходительство») і був за чином вище тогочасного директора ХТІ Дмитра Степановича Зернова, який був статським радником (до нього зверталися «Ваше високородіє»). Таке становище зберіглося і в 1901 і в 1902 рр. У збірнику за 1901 рік, [17, с. 548], зазначено, що з 18 вересня 1900 р. помічником директора став професор Олексій Іванович Предтеченський. Тобто, з 1887 р. І. М. Пономарьов виконував обов'язки секретаря Навчального комітету. Водночас, у 1891-1905 рр., з перервою на 1900-1904 рр. Іван Михайлович був помічником директора інституту [1, с. 7].

Збірка за 1902 рік, [18, с. 551] повідомляє, що Іван Михайлович одружений, а його дружина – православного віросповідання, дітей у шлюбі немає. Нарешті, у збірнику за 1905 рік, [19, с. 735], вказано, що Іван Михайлович – директор ХТІ. 1 січня 1905 р. він був нагороджений орденем Святого Володимира III ступеня.

Сучасники, наприклад, М. О. Чернай [1], одностайно відзначали виключно поступливий характер Івана Михайловича, його невтомну схильність створювати і творити благо. Він допомагав усім, кому міг: влаштовував долі малознайомих людей за кордоном, допомагав їм порадою і матеріально, клопотав, пояснював і ніколи не вважав негожим допомогти зняти житло або знайти репетитора для успішного вступу малознайомої людини до вишу. Єдине, що він собі іноді дозволяв, так це добродушно пожартувати над наївністю питань, які нерідко йому задавали.

Ще у студентські роки Іван Михайлович не шкодував часу для того, щоб знайти хоч невелику, але оплачувану роботу або приватні заняття для своїх однокашників, яких не могли матеріально підтримати з дому. Мало, що змінилося, коли Іван Михайлович став професором ХПТІ і ХТІ. Студенти частенько приходили до нього за порадою або за допомогою. І ніхто не йшов від нього ображеним. Нерідко професор допомагав «своїм дітям» (як він називав студентів) з власних коштів. Цікаво, що студенти, знаючи про таку звичку Івана Михайловича, намагалися звертатися до нього з матеріальними питаннями рідше.

(Своїх дітей у Івана Михайловича, на жаль, не було і всю невиражену батьківську любов він без залишку дарував студентам.) Іван Михайлович володів феноменальною пам'яттю і знав всіх студентів інституту (а їх було близько тисячі) в обличчя, пам'ятав всі недоробки студентів з кожного предмету і по-батьківськи критикував неуспішних. Після зауваження директора неуспішному студенту: «що ж Ви, голубчик, підводите мене і ганьбите інститут?» навіть самі недбайливі студенти намагалися виправити свої оцінки [1, с. 2-3].

Як принциповий шанувальник репетиційної системи навчання студентів та палкий прихильник принципу «повторення – мати навчання», Іван Михайлович задовго до іспитів вказував студентам на необхідність серйозної підготовки для їх успішної здачі. Можна сперечатися про прогресивність репетиційної системи навчання студентів або доводити її регресивність і непотрібність, але факти свідчать про те, що найбільш сильні і розумні інженери-випускники ХПТІ–ХТІ, навчалися, саме за репетиційній системі навчання [2, с. 55]...

Іван Михайлович, безсумнівно, володів винятковим педагогічним талантом: він умів відчитати недбайливого студента, не підвищуючи голосу, не принижуючи співрозмовника, без погроз і умовлянь. В процесі педагогічної діяльності І. М. Пономарьову не змінювала цілеспрямованість і енергійність, терпіння і тактовність. Займаючи посади помічника директора Інституту, а згодом – і директора, Іван Михайлович приймав сотні студентів з найрізноманітніших питань. Він був досить суворим керівником, але властивий йому такт і інтелігентність завжди приводили до того, що при виконанні службових обов'язків, І. М. Пономарьов не ображав навіть винного студента або співробітника. Втім, так само він ставився і до себе [2, с. 57]. Залишається тільки дивуватися, як Іван Михайлович управлявся не тільки з навчальною роботою, а й зі студентськими сходками і страйками, активною роботою в Господарському комітеті інституту, участю в будівництві корпусів інституту – листуванні з організаціями, спілкуванні з підрядниками, постачання матеріалів, прийомними роботами, усуненням недоліків та іншої малопомітної, але потрібної роботи. Одне листування про відкриття кредиту на добудову та облаштування хіміко-технічної та інженерно-механічної лабораторій чого коштувало! Необхідно було оперувати знаннями економіки, будівельної справи, юриспруденції, щоб вирішувати ці питання [2, с. 57-58]. Він брав участь в обговоренні Статуту Київського політехнічного інституту, керував науковим гуртком студентів. Саме під його керівництвом будувалася лабораторія для інженерів-механіків. Щоправда, довести будівництво до кінця



Іван Михайлович не встиг.

Але ж була ще й викладацька діяльність. І. М. Пономарьов викладав студентам першого курсу неорганічну хімію (у той час вона називалася «мінеральною») та органічну хімію студентам другого курсу. Був він спочатку членом, а потім і головою «екзаменаційних комісій для випробувань студентів 5 курсу» (аналог сучасної Державної екзаменаційної комісії).

Вільного часу у Івана Михайловича майже не було. Незважаючи на це, йому вдалося написати і опублікувати фундаментальну роботу «Про нову хімічну номенклатуру» та лекції «Курс органічної хімії». Його перу належать і інші роботи, більшою частиною, присвячені органічній хімії: «Отношение йодистого ацетила к серебру и меди» (Берлин, 1871); «К истории производных группы мочевой кислоты» (Одесса, 1878); «Ueber Cyan und Cyanursaureaether» (Berlin, 1882), «О строении циануровой кислоты» (Одесса, 1885); «Курс органической химии» (Харьков, 1891), «Исторический очерк химической лаборатории Харьковского технологического института» (Харьков, 1901) та інші.

Щорічно для хімічної лабораторії, якою завідував Іван Михайлович, закупалися реактиви та обладнання. Наприклад, у 1894 р. на лабораторію було витрачено 1214 карб. [21, с. 79], у 1903 р. було закуплено платиновий посуд, акумулятори, дубові меблі, електроди для аналізів, тощо [22, с. 54]. Навіть, у буремному 1905 р. при лабораторії було відкрито електрохімічне відділення [23, с. 24]. На це було витрачено 1225 карбованців [23, с. 22].

Сучасники відзначали принциповість І. М. Пономарьова у викладанні хімії. Він вимагав від студентів чіткого знання основних законів хімії, розуміння основних хімічних теорій і був суворим викладачем. Інший видатний хімік, проф. М. О. Чернай писав: «я часто бачив, як студент, який вивчив його записки або керівництво і використавши на репетиціях всю дошку під формули, був Іваном Михайловичем атестований, як недостатній, за те, що хоча формули і було написано, але закони, на яких засновані ці формули, студентом не були засвоєні і висновки з хімічних законів він не міг зробити» [1, с. 4].

Викладав же Іван Михайлович віртуозно. Він охоче ілюстрував дослідями свій виклад предмета і не зрозуміти його було досить складно. Були видані курси лекцій проф. І. М. Пономарьова, якими залюбки і користувалися студенти. У 1902 р. керівництво Ветеринарного інституту запросило проф. І. М. Пономарьова читати лекції з неорганічної хімії і проводити практичні заняття з аналітичної хімії. За наявності в Харкові Імператорського університету з чималою

кількістю хіміків, така довіра ще раз доводила найвищий рівень Івана Михайловича, як викладача [2, с. 115].

Учнями Івана Михайловича, які самі згодом реалізувалися як неординарні викладачі були М. Д. Зуєв, С. О. Фокін, О. І. Шеліхов, О. В. Терещенко, П. Є. Попов, Є. Є. Фарафонов, медик М. В. Країнський та інші [2, с. 116].

Йшов час, директора ХТІ Віктора Львовича Кирпичова змінив Дмитро Степанович Зернов. Незважаючи на зростання напруги в суспільстві, виш залишався Палацом знань. Але з від'їздом Д.С. Зернова у столицю, ХТІ очолив Микола Миколайович Шиллер.

2-го березня 1904 р. в Інституті відбулася студентська сходка, в якій брало участь близько 350 осіб. На сходці обговорювалися питання, пов'язані зі звільненням викладача Імператорського університету Леоніда Миколайовича Яснопольського, який критикував владу і за це був звільнений, а так само з подіями, що відбувалися в країні.

М. М. Шиллер, не вживаючи ніяких педагогічних заходів щодо сходки, викликав наряд поліцейських. Сходка була припинена, і на вимогу інспекції всі приміщення інституту були очищені від присутності, як студентів, так і викладачів. У своїх рішучих діях М. М. Шиллер ревно керувався прямими вказівками імператора, який вимагав швидкої і нещадної розправи з учасниками студентських рухів.

В результаті цих подій в інституті (так званої «шиллерівської історії», що супроводжувалася масовими звільненнями студентів і викладачів), на знак протесту пішов з ХТІ єдиний викладач електротехніки – П. П. Копняєв, механік О. П. Комаров, професор І. А. Красуський та інші, загалом – 22 особи, які не бажали працювати з М. М. Шиллером.

Харківська преса негайно відреагувала, називаючи викладачів, що подали у відставку, «кращими професорами», «кращими науковими силами інституту», «що створили його славу» [2, с. 48]. Звичайно, це не могло не позначитися на якості навчання і на дисципліні студентів. Міністр народної освіти був змушений прибрати М.М. Шиллера. Він був переведений в члени Ради Міністерства народної освіти. Викладачам, які звільнилися з ХТІ, було запропоновано повернутися в Інститут тільки в 1907 р.

Про «шиллерівську історію» було чимало різних думок. Одні вважали, що директор ХТІ М.М. Шиллер сильною рукою навів порядок у своєму навчальному закладі і тільки несвідомі студенти і «занадто» інтелігентні співробітники вишу зіпсували весь позитивний ефект від нововведень. Інші ж вважали, що директор ХТІ М. М. Шиллер



обезголовив інститут, надмірно жорсткий стиль його керівництва призвів до звільнення кваліфікованих викладачів та до відрахування студентів, частина з яких так і не повернулася в інститут [2, с. 49].

Так, чи інакше, а порядок в ХТІ довелося наводити проф. І. М. Пономарьову. У ХТІ, вперше в його історії, в 1905 р. не було випуску студентів. Листування з приводу відновлення навчальних занять в Інституті зайняло 10 місяців. Всі викладачі та професори Інституту письмово підтвердили свою готовність розпочати навчальний процес.

Лише листування про зняття охорони будівель інституту військовим караулом зайняла більше тижня. Відновлення занять супроводжувалося великою кількістю засідань викладачів і співробітників ХТІ, які не тільки пропонували максимально прискорити відновлення занять, а й активно брали обговорення в проекті нового Статуту ХТІ.

У доповідній записці міністру народної освіти вони писали: «... вся система управління проф. Шиллера, однаково образлива, як для викладачів, так і для студентів, накопичила чималу частку роздратування у студентства до Навчального комітету і зробила надзвичайно важким становище кожного, що перебуває нині на службі в Інституті і щиро бажає бути йому корисним» [2, с. 48-50].

Після закінчення «шиллерівської історії», 25 лютого 1905 помічник директора ХТІ Іван Михайлович Пономарьов був призначений директором Інституту, але вже 24 серпня 1905 р. він пішов з життя [20, с. 52]. Відспівував його колега по ХТІ – викладач Закону Божого отець Василь Миколайович Добровольський. Причиною смерті було вказано параліч серця.

Поховали викладача та науковця на Міському кладовищі. За заповітом бібліотеку ректора було передано до ХТІ.

На жаль, як директор ХТІ Іван Михайлович не встиг себе проявити повною мірою. Безумовно, рубець на шляхетному серці цього видатного вченого і педагога залишило закриття Інституту, внаслідок заворушень, у березні 1905 р. Він, звичайно, не міг не розуміти, до чого це може призвести. Безперечно, це прискорило відхід з життя четвертого директора ХТІ, який залишив після себе виключно добру пам'ять. Зла доля дозволила йому керувати ХТІ рівно півроку...

Саме І. М. Пономарьову довелося усувати наслідки «шиллерівської історії». Він встиг зробити перші кроки з відновлення призупинених занять, з повернення в ХТІ висококваліфікованих викладачів і лаборантів.

Незважаючи на закриття інституту, на скасування занять, студенти на руках несли труну з тілом директора ХТІ у останній шлях.

Висновки. Іван Михайлович Пономарьов – незаслужено забутий видатний організатор вищої освіти в Україні, вчений та педагог. Попри те, що особиста справа професора Івана Михайловича Пономарьова про його службу в Харківському технологічному інституті втрачена, авторам, завдяки кропіткій багаторічній праці та великому досвіду генеалогічних досліджень, використовуючи відкриті публікації різних видань, вдалося відновити основні віхи його біографії, пригадати його основні роботи та результати його благородної праці на ниві вищої освіти.

Роботи Івана Михайловича з органічної хімії стали класичними вже для кількох поколінь хіміків та дослідників.

Іван Пономарьов став першим професором хімії Харківського технологічного інституту. Це звання він отримав 24 квітня 1887 р. Під його керівництвом та за активної участі іншого видатного хіміка та викладача – Миколи Олександровича Черная – було створено хімічну лабораторію ХТІ, яка стала першим місцем роботи для молодих науковців, більшість яких, згодом, стали професорами та науковцями: Івана Діомидовича Жукова, Дмитра Павловича Турбаби, Миколи Петровича Лазаревського, Василя Павловича Пашкова, Костянтина Матвійовича Соловйова, Михайла Петровича Рибалкіна, Михайла Карловича Циглера, Павла-Костянтина Леонардовича Веймана, Сергія Олексійовича Фокіна, Олександра Івановича Шелехова та тисяч інших хіміків, технологів, аспірантів, які починали та продовжували там свої наукові дослідження за строк, більш, ніж 120 років [24].

Професійна та організаційна діяльність Івана Михайловича була пов'язана з ХТІ, де він виконував обов'язки Секретаря Навчального комітету Інституту, потім – Помічника директора, а, згодом, і четвертого директора Інституту.

За плідну наукову, педагогічну та адміністративну працю Івана Михайловича Пономарьова було відзначено орденами Святої Анни, Святого Володимира, Святого Станіслава.

25 лютого 1905 р. професор Пономарьов був призначений директором ХТІ, але вже 24 серпня 1905 р. він пішов з життя, залишивши по собі добру пам'ять.

Література:

1. Чернай А.Н. Биография Ивана Михайловича Пономарева. // Журнал Русского Химического общества. Т. 44. – 1912. – № 1. – С.1-8.
2. Журило Д. Ю. Становление и развитие Харьковского Технологического института в конце XIX — начале XX века / Д. Ю. Журило. Харьков: Підручник НТУ «ХПІ», 2016. — 264 с.



3. Журило А. Г. Нариси історії Харківського політехнічного інституту. Конспект лекцій / Журило А. Г., Журило Д. Ю. Х.: ФОП Панов А.М., 2021. - 216 с.
4. Кабачек В.В. До 170-річчя з дня народження професора І. М. Пономарьова. / В. В. Кабачек, В. І. Белевцов // Матеріали XVII Всеукраїнської наукової конференції «Історія освіти, науки і техніки в Україні». Київ. ННСГБ. Вінниця: ТВОРИ, 2022. 432 с. С. 205-207.
5. Брокгауз Ф. А., Ефрон И. А. Энциклопедический словарь. Т.24А СПб. Типо-литография. Ефрона. 1898. – 960 с. Статья - И. М. Пономарев.
6. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф.1682, оп. 2, спр. 22. Дело общей канцелярии ХТИ о преподавателе химии, заслуженном профессоре, Харьковского университета, Действительном статском советнике Николае Николаевиче Бекетове. – 10 арк.
7. ДАХО. Ф.1682, оп. 2, спр. 358. Дело общей канцелярии ХТИ о службе профессора Николая Александровича Черная. – 227 арк.
8. ДАХО. Ф. 770, оп. 1. Д. 110. Отчет о состоянии Института за 1889 г. – 32 с.
9. Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1887/88 уч. год. СПб, 1887. – 726 с.
10. Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1889/90 уч. год. СПб, 1889. – 731 с.
11. Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1890/91 уч. год. СПб, 1890. – 770 с.
12. Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1891/92 уч. год. СПб, 1891. – 764 с.
13. Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1893/94 уч. год. СПб, 1893. – 785 с.
14. Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1894/95 уч. год. СПб, 1894. – 785 с.
15. Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1897 год. СПб, 1896. – 809 с.
16. Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1899 год. СПб, 1899. – 851 с.
- 17.Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1901 год. СПб, 1901. – 915 с.
- 18.Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1902 год. СПб, 1902. – 937 с.
19. Список лицам, служащим по ведомству Народного просвещения 1905 год. СПб, 1905. – 1208 с.
20. ДАХО. Ф.40, оп. 121, спр. 200. Метрическая книга записи актов рождения, браков, смерти Каплуновской (Рождества Богородицы) церкви за 1905-1910 гг. – 385 с.
- 21.ДАХО, ф. 770, оп. 1. Спр. 215. Отчет о состоянии Харьковского технологического Института за 1894 г. – 97 с.
22. Отчет о состоянии Харьковского технологического института Императора Александра III за 1903 г. Харьков, 1903. Типография Зильберберга.– 62 с.
23. Отчет о состоянии Харьковского технологического института Императора Александра III за 1905 г. Харьков, 1905. Типография Зильберберга. – 62 с.

24. Ресурси Інтернету. Історія Харківського технологічного інституту в особах. Режим доступу: <http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/PREPODAVATELY.html>.

References:

1. Chernaj A. N. (1912). Biografiya Ivana Mihajlovicha Ponomareva [Biography of Ivan Mikhailovich Ponomarev]. *Zhurnal Russkogo Himicheskogo obshchestva - Journal of the Russian Chemical Society*, T. 44, 1, 1-8. [in Russian].

2. Zhurilo D. Yu. (2016). *Stanovlenie i razvitie Har'kovskogo Tekhnologicheskogo instituta v konce XIX — nachale XX veka [Formation and development of the Kharkiv Technological Institute in the late XIX - early XX centuries]* Kharkiv: Pidruchnik NTU «HPI» [in Russian].

3. Zhurilo A. G. & Zhurilo D. Yu. (2021)/ *Narysy istorii Kharkivskoho politekhnichnoho instytutu. Konspekt leksii [Essays on the history of Kharkiv Polytechnic Institute. Synopsis of lectures]* Kharkiv: FOP Panov A.M. [in Ukrainian].

4. Kabachek V. V. & Bielievtsov V. I. (2022). Do 170-richchia z dnia narodzhennia profesora I. M. Ponomarova [To the 170 th anniversary of the birth of Professor I. M. Ponomarev]. *Materialy KhVII Vseukrainskoi naukovoï konferentsii «Istoriia osvity, nauky i tekhniky v Ukraini»* (pp. 205-207). Materials of the 17th All-Ukrainian Scientific Conference "History of Education, Science and Technology in Ukraine". Kyiv, Vinnytsia: TVORY. [in Ukrainian].

5. Brockhaus F.A. & Efron I.A. (1898) *Enciklopedicheskij slovar'. (Vols. 24A). I. M. Ponomarev [I. M. Ponomarev]*. St. Petersburg. Type-lithography of Efron [in Russian].

6. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti (DAKhO). F. 1682. Op. 2. Spr. 22. *Delo obshchej kancelarii HTI o prepodavatele himii, zasluzhennom professore, Har'kovskogo universiteta, Dejstvitel'nom statskom sovetnike Nikolae Nikolaeviche Beketove*. Ark. 10. [State Archives of Kharkiv region. Fund 1682, description 2, case 22. *The case of the general office of KhTI about the teacher of chemistry, honored professor, Kharkiv University, State Councilor Nikolai Nikolaevich Beketov*] [In Russian].

7. DAKhO. F. 1682. Op. 2. Spr. 358. *Delo obshchej kancelarii HTI o sluzhbe profesora Nikolaya Aleksandrovicha Chernaya*. Ark. 227. [State Archives of Kharkiv region. Fund 1682, description 2, case 227. *Case file of the General Office of KhTI on the service of Professor Nikolai Aleksandrovich Chernaya*] [In Russian].

8. DAKhO. F. 770. Op. 1. Spr. 110. *Otchet o sostoyanii Instituta za 1889 g.* Ark. 32. [State Archives of Kharkiv region. Fund 770, description 1, case 110. *1889 Status Report of the Institute*] [In Russian].

9. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1887/88 uch. god (1877) [List of persons serving in the Department of Public Education 1887/88 account. year]*. St. Petersburg [in Russian].

10. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1889/90 uch. god (1889) [List of persons serving in the Department of Public Education 1889/90 account. year]*. St. Petersburg [in Russian].

11. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1890/91 uch. god (1890) [List of persons serving in the Department of Public Education 1890/91 account. year]*. St. Petersburg [in Russian].

12. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1891/92 uch. god (1891) [List of persons serving in the Department of Public Education 1891/92 account. year]*. St. Petersburg [in Russian].



13. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1893/94 uch. god (1893) [List of persons serving in the Department of Public Education 1893/94 account. year].* St. Petersburg [in Russian].

14. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1894/95 uch. god (1894) [List of persons serving in the Department of Public Education 1894/95 account. year].* St. Petersburg [in Russian].

15. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1897 god (1896) [List of persons serving in the Department of Public Education 1896 year].* St. Petersburg [in Russian].

16. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1899 god (1899) [List of persons serving in the Department of Public Education 1899 year].* St. Petersburg [in Russian].

17. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1901 god (1901) [List of persons serving in the Department of Public Education 1901 year].* St. Petersburg [in Russian].

18. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1902 god (1902) [List of persons serving in the Department of Public Education 1902 year].* St. Petersburg [in Russian].

19. *Spisok licam, sluzhashchim po vedomstvu Narodnogo prosveshcheniya 1905 god (1905) [List of persons serving in the Department of Public Education 1905 year].* St. Petersburg [in Russian].

20. DAKhO. F. 40. Op. 121. Spr. 200. *Metricheskaya kniga zapisi aktov rozhdeniya, brakov, smerti Kaplunovskoj (Rozhdestva Bogorodicy) cerkvi za 1905-1910 gg. Ark. 385. [State Archives of Kharkiv region. Fund 40, description 121, case 200. Metric book of records of acts of birth, marriages, death of the Kaplunovskaya (Nativity of the Virgin) church for 1905-1910.]* [In Russian].

21. DAKhO. F. 770. Op. 1. Spr. 215. *Otchet o sostoyanii Instituta za 1894 g. Ark. 97. [State Archives of Kharkiv region. Fund 770, description 1, case 215. 1894 Status Report of the Institute]* [in Russian].

22. *Otchet o sostoyanii Har'kovskogo tekhnologicheskogo instituta Imperatora Aleksandra III za 1903 g. (1903) [Report on the state of the Kharkov Technological Institute of Emperor Alexander III for 1903.]* Kharkov. Printing house of Zilberberg [in Russian].

23. *Otchet o sostoyanii Har'kovskogo tekhnologicheskogo instituta Imperatora Aleksandra III za 1905 g. (1905) [Report on the state of the Kharkov Technological Institute of Emperor Alexander III for 1905.]* Kharkov. Printing house of Zilberberg [in Russian].

24. Sait «Istoriia Kharkivskoho tekhnolohichnoho instytutu v osobakh» [Site «History of Kharkiv Technological Institute in persons»]. Retrieved from <http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/PREPODAVATELY.html> [in Ukrainian].

УДК 342.9+34.08

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-724-731](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-724-731)

Кармазін Антон Олександрович кандидат мистецтвознавства, історик, завідувач відділу музики, Музей театрального, музичного та кіномистецтва України, вул. Лаврська, 9, м. Київ, 01015, <https://orcid.org/0000-0002-8860-0355>

РОТАЦІЯ ВЛАДИ ЯК СУСПІЛЬНА НЕОБХІДНІСТЬ

Анотація. Статтю присвячено обґрунтуванню тези, згідно якої ротація лідера у суспільстві та державі є одним із найважливіших чинників їх ефективного розвитку, а її відсутність – чинником їхнього занепаду і стагнації. Це є очевидним виходячи із прикладів наведених країн, у яких присутній/відсутній механізм демократичної зміни лідера та правлячої еліти. Своєрідними історичними полюсами, де одна із цих двох тенденцій є максимально «відпрацьованою» та доведеною до досконалості є умовні Сполучені Штати Америки та північна Корея.

Відсутність ефективного механізму передачі влади приводить суспільство до вождизму, геронтократії та зрештою до диктатури з усіма її наслідками, до гітлеризму та сталінізму. Досвід демократичних країн, їх стрімкий економічний та культурний розвиток неспростовно доводить, що навіть лідерство найуспішніших та максимально компетентних керівників повинна мати суворі законодавчі обмеження. Демократичні суспільства чітко зрозуміли, що так краще.

Підтвердженням цьому слугує і особистий досвід найвизначніших політиків ХХ століття, до яких віднесемо Ф.Рузвельта, У.Черчілля, Ш. де Голля та К. Аденауера. Особливо ж цінним у цьому контексті є американський досвід. Адже батьки-засновники нової держави раніше за інших зуміли досягнути потенційну небезпеку, що полягала у безстроковому, а тим більше пожиттєвому продовженні влади діючого президента. Започаткована ними традиція, якою повноваження лідера обмежувалися двома чотирирічними термінами зіграла велику роль у досягненні та збереженні Сполученими Штатами Америки світового визнання країни – очільника демократичного світу.

Натомість протилежний підхід у цьому питанні репрезентують країни, у яких приватні інтереси певного політика та його оточення ставляться вище закону та принципів функціонування державних інституцій. Це, безумовно, стало однією (звісно не єдиною) із причин



розпаду колишнього СРСР. Як позитивний, так і негативний досвід світової історії в зазначеному аспекті має обов'язково враховувати Україна.

Ключові слова: лідерство, ротація, вождизм, геронтократія, демократія, диктатура, кадрова політика.

Karmazin Anton Oleksandrovych PhD in Art History, historian, Head of the Music Department at the Museum of Theatre, Music and Cinema Art of Ukraine, Lavrska St., 9, Kyiv, 01015, <https://orcid.org/0000-0002-8860-0355>

ROTATION OF POWER AS A SOCIAL NECESSITY

Abstract. The article is devoted to substantiating the thesis that the rotation of the leader in society and the state is one of the most important factors of their effective development, and its absence is a factor of their decline and stagnation. This is evident from the examples of the above countries that have/do not have a mechanism for democratic change of leader and ruling elite. The peculiar United States of America and north Korea are the conditional historical poles where one of these two tendencies is maximally "worked out" and perfected.

The absence of an effective mechanism for the transfer of power leads a society to chiefdom, gerontocracy, and finally to dictatorship with all its consequences, to hitlerism and stalinism. The experience of democratic countries and their rapid economic and cultural development proves irrefutably that even the leadership of the most successful and competent leaders must be subject to strict legal restrictions. Democratic societies have clearly realized that it is better this way.

This is confirmed by the personal experience of the most prominent politicians of the XX century, including F. Roosevelt, U. Churchill, S. de Gaulle, and K. Adenauer. The American experience is particularly valuable in this context. The founding fathers of the new state were the first to realize the potential danger of an indefinite, let alone lifetime extension of the power of the current president. The tradition they established, which limited the powers of the leader to two four-year terms, played a major role in the United States achieving and maintaining global recognition as the leader of the democratic world.

Instead, the opposite approach is represented by countries in which the private interests of a particular politician and his entourage are placed above the law and the principles of functioning of state institutions. This certainly



was one of the reasons (of course, not the only one) for the collapse of the former USSR.

Both the positive and negative experience of world history in this regard must be considered by Ukraine.

Keywords: leadership, rotation, chiefdom, gerontocracy, democracy, dictatorship, personnel policy.

Немає нічого страшнішого за необмежену владу в руках обмеженої людини (Василь Симоненко)

Постановка проблеми. Її з граничною лаконічністю висвітлює наведений епіграф. За великим рахунком обмеженими є абсолютно всі люди, хоча й мають вони різний ступінь обмеженості. Тому є важливим, щоб керівництво фокусувалося не на персоналіях, а на законах та принципах. І одним із найголовніших принципів розвитку сучасного суспільства є, поза всяким сумнівом, змінність найвищого керівництва країни. Це, на нашу думку, постійна суспільна необхідність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади окресленої проблематики складають роботи В. Авер'янова, О. Акімова, М. Беляцького, Ю. Мельника, Ю. Титаренка та ін. Вивчення робіт вчених свідчить про актуальність питань організації державної влади, загальних питань лідерства, інституту влади, моделей та стратегій публічної служби тощо. Питання ротації влади вивчається вищевказаними вченими з позиції актуального інструменту реалізації оновлення кадрового персоналу, показу різноманітних підходів у виборі певних управлінських традицій, значення законів та принципів для побудови політики державних інституцій тощо.

Метою статті є намагання прослідкувати взаємозалежність між успішністю країни та наявністю у ній стабільно діючого демократичного механізму передачі влади та недопущення її узурпації.

Виклад основного матеріалу. Написати цю статтю мене підштовхнув один випадок. Одна істота, яка раніше була моїм знайомим якось сказала у розмові зі мною – а навіщо взагалі потрібно міняти лідера при владі? Ось у Білорусі скільки років не змінюють, і всі задоволені. Тут все ясно. Але найцікавіше не це. Ця істота на підтримку своїх «аргументів» заявила наступне – а чим Білорусь відрізняється від Британії? Там також королева *править* пожиттєво, а британці не заперечують...

Це діагноз. І ця особина родом із Вінниці (яка, до речі, втекла до росії та підтримує агресію путіна, а найзначнішим «творінням»



української літератури називає писання бузини) зовсім не варта, щоб на неї нормальні люди час витрачали. Але сама та розмова, повторюю, наштовхнула мене на роздуми – чому ж все-таки є необхідною ротація влади?

Звісно ж, некоректність порівняння Британії з лукашенківською Білоруссю полягає не лише в тому, що британський монарх за традицією «царствує, але не править». Питання є значно глибшим. На його повне розкриття, звичайно, ця стаття не розрахована. Але деякі нюанси ми розглянемо.

Забігаючи в іншу область, звернемо увагу на одну цікаву аналогію. Відомий російський футбольний журналіст Ігор Рабінер, який досить прискіпливо аналізував особливості праці відомих тренерів футбольних клубів приходиться до наступного висновку: «виявилось, що навіть у великих тренерів існує «ресурс вироблення» – певний віковий період, у який вони здатні приводити свої команди до чемпіонства» [4, с. 71]. У одних фахівців він настає раніше, в інших – у більш зрілому віці. Проте практично завжди він є відносно недовгим, обмеженим у часі відтинком.

Ресурси людського організму здатні на максимальну мобілізацію, але вона не може бути безстроковою. Тут хотілося б навести слова У.Черчілля: «розумна людина не робить сама всіх помилок – вона дає шанс іншим». Відтак і вірогідний лідер країни має розуміти, що безстрокової монополії на здійснення помилок у нього бути не може, він має на це лише визначений законом час, після чого повинен ділитися цією можливістю.

Як цей висновок проектується на політичний пасьянс минулого – ХХ століття? Адже вигреш політиком конкурентних виборів та легітимний прихід до влади – це теж здобуття чемпіонства. Пожиттєві фюрерства сталінсько-гітлерівського гатунку нас зараз не цікавлять. З очільників демократичних країн найбільш яскравими персоналіями були представники «великої трійки» Франклін Делано Рузвельт та Уїнстон Черчілль, а окрім них – Шарль де Голль та Конрад Аденауер.

Лідерство кожного з них мало певну варіантність. Франклін Делано Рузвельт порушив непохитну до того традицію американського політикуму не балотуватися на посаду президента Сполучених Штатів більше ніж два рази. Традицію започаткували батьки-засновники держави, які – напевне першими у світі – зуміли зрозуміти небезпеку відсутності зміни діючого президента та де-факто обмежили його правління двома чотирирічними термінами.

Так було до президентської каденції Рузвельта, яка загалом тривала 12 років, 1933 – 1945. Американське суспільство на це пішло, розуміючи, що «Рузвельтів не густо». Однак 24 березня 1947 року Конгрес прийняв 22-гу поправку до Конституції США, яка унеможливила повторення подібного прецеденту. Чинності документ набув 27 листопада 1951 року після його ратифікації тридцятьма шістьма штатами. У ньому, зокрема, йшлося: «нікого не можна обирати Президентом Сполучених Штатів більше, ніж двічі. Той, хто був Президентом чи виконував обов'язки Президента понад два роки протягом терміну, на який іншу особу було обрано Президентом, може бути обраний Президентом тільки один раз» [3].

Американці розуміли, що з цим питанням краще не гратися – далеко не завжди на чолі країни може опинитися політик, подібний до Ф.Рузвельта. Як показали подальші події, американські конгресмени мали рацію – попереду були «уотергейт» Р.Ніксона та «експерименти» Д.Трампа, від засилля яких варто мати певні конституційні гарантії.

І Прем'єр-міністр Великобританії У.Черчілль, і Президент Франції Ш.де Голль досягли у політиці беззаперечних успіхів. Більше того – вони стали політичними символами своїх країн. Але за всієї амбіційності, без якої неможливо досягти успіху вони ніколи не намагалися поставити себе над результатами демократичного волевиявлення виборців, гідно сприймаючи як смак політичних триумфів, так і гіркоту поразок.

Історія політики завжди пам'ятатиме поразку Черчілля 1945 року, яка сталася не зважаючи на те, що він привів Британію до перемоги над нацизмом, та події травня 1968 року у Франції – не зважаючи на незаперечні досягнення президентства де Голля, насамперед у вирішенні болючого для країни питання алжирської війни. Динамічні та мінливі суспільства потребували корекції політичного курсу. Те ж саме можна сказати і про фактичного творця сучасної Німеччини канцлера К.Аденауера, який у 87-річному віці відійшов від справ в ореолі загального визнання. Їх політична ефективність та значущість є цілком доведеною, вони визнаються перш за все у власних країнах як видатні історичні фігури, що «зробили» власну епоху.

Однак будь-яка влада, навіть репрезентована такими політичними велетами з часом починає виявляти тенденцію до замкненості та герметичності, значно менше цікавлячись при цьому інтересами суспільства. Правлячі еліти, «ховаючись за спиною» відомого лідера стають надто консервативними та зосереджуються не на питаннях



розвитку країни, а на збереженні власного політичного впливу. Як наслідок – провладний політичний курс перестає наповнюватися свіжими ідеями та ефективним кадровим ресурсом.

Усе це неминуче призводить до послаблення політичної конкуренції – однієї із головних опор демократичного соціуму. Західний світ розуміє це, тому і намагається слідувати принципу «незамінних не існує». І в цьому – одне із джерел його сили та динамічності, швидкого та ефективного реагування на новітні виклики.

Натомість постійне намагання керівника безкінечно утримувати особисту владу обертається для країни величезними проблемами розвитку. Вождизм, фюрерство практично завжди ведуть до терору, голоду та суспільної стагнації. Як цілком справедливо та з вбивчою іронією писав Віктор Суворов, «Сталіна офіційно називали фюрером, а Гітлера – вождем. Вибачте, Сталіна – вождем, а Гітлера – фюрером. У перекладі це одне й те саме» [5, с. 6]. Це – шлях жорстокої диктатури. А «жах диктатури у тому й полягає, що диктатор чинить так, як бажає його ліва нога» [1, с. 280].

У сучасному світі найпотворніших форм вождизм набув у північній Кореї, ісламістському Ірані та ще деяких країнах. Загалом, як слушно зазначав В.Врублевський, «відсутність механізму передачі влади стала ахіллесовою п'ятою авторитарних режимів, які нерідко сходили з історичної арени разом з тими, хто їх породив. Авторитарні режими, якщо їх не скидали, неминуче вироджувалися в геронтократичні, ще більше посилюючи протиріччя та недоліки свого часу. Здоров'я лідера ставало чинником політичним. Оскільки старість – аж ніяк не тільки мудрість, але й підозрілість, примхливість, амбіції, підступність та інші «принади» склеротичного розуму» [2, с. 34].

Тільки так можна пояснити той факт, що на чолі «супердержави СРСР» міг опинитися тяжко хворий К.Черненко.

Стосовно правління радянських «вождів» Врублевський наводить таку статистику: «до питання геронтократії: М.Сулов помер у віці 80 років, Л.Брежнєв – 76, Ю.Андропов – 70, К. Черненко – 74, М.Підгорний – 80, А.Пельше – 84, Д.Устинов – 76. Майже всі вони до смерті залишалися на своїх посадах. Коментарі тут зайві» [2, с. 35]. Дослідник також підкреслює: «принцип геронтократії було розповсюджено, по суті, на все державне життя. Це, безумовно, не могло не відзначитися на економіці країни, якій було нанесено колосальну шкоду. Запамятався XXVI з'їзд КПРС, що став уособленням саме такого підходу до формування кадрової політики» [2, с. 41].

Висновки. Україні, як і іншим республікам колишнього СРСР дістався важкий спадок у вигляді ось таких недобрих традицій. Прагнення до інтеграції у цивілізоване європейське та світове співтовариство, деклароване нашою державою неможливе без їх подолання, без формування ефективного механізму підбору управлінських кадрів. Стабільна ротація влади – одна з ключових умов цього подолання, без якого не може бути й мови про сталий демократичний процес. Саме вона є ключовою відмінністю між демократичним та диктаторським устроями суспільства.

Як вже говорилося, тією чи іншою мірою обмеженими є абсолютно всі люди. Тому й необмеженої влади взагалі не мало б існувати. Принаймі до цього слід прагнути.

Література:

1. Волков С. Шостакович и Сталин: художник и царь. Москва, Издательство Эксмо, 2006. 656 с.

2. Врублевский В. Владимир Щербицкий: правда и вымыслы: Записки помощника: воспоминания документы, слухи, легенды, факты. Киев, Фірма Довіра, 1993. 254 с.

3. Двадцять друга поправка до Конституції США (1947). https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B2%D0%B0%D0%B4%D1%86%D1%8F%D1%82%D1%8C_%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%B3%D0%B0_%D0%BF%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0_%D0%B4%D0%BE_%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%82%D1%83%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%A1%D0%A8%D0%90

4. Рабинер И. Как убивали «Спартак»: сенсационные подробности падения великого клуба. Москва, ИД Коммерсант. СПб, Питер, 2009. 464 с.

5. Суворов В. Разгром: Третья книга трилогии «Последняя республика». Москва, АСТ, Астрель: Полиграфиздат, 2011. 444 с.

References:

1. Volkov, S. (2006). Volkov S. Shostakovich i Stalin: hudozhnik i car. [Shostakovich and Stalin: artist and tsar.]. Moskva, Yzdatelstvo Eksmo, 656 p. [in Russian]. Moskva, Izdatelstvo Eksmo

2. Vrublevskij, V.(1993). Vladimir Sherbickij: pravda i vymysly: Zapiski pomoshnika: vospominaniya dokumenty, sluhi, legendy, fakty. [Vladimir Shcherbitsky: Truth and Fiction: Notes of an Assistant: Memoirs, Documents, Rumors, Legends, Facts.]. Kyev, Firma Dovira, 254 p. [in Russian].

3. Dvadtsiat druha popravka do Konstytutsii SShA (1947). [Twenty Friend Amendment to the US Constitution]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B2%D0%B0%D0%B4%D1%86%D1%8F%D1%82%D1%8C_%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%B3%D0%B0_%D0%BF%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0_%D0%B4%D0%BE_%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%82%D1%83%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%A1%D0%A8%D0%90 (date of access: 23.12.2023).[in Ukrainian].



4. Rabiner I. (2009). Kak ubivali «Spartak»: sensacionnye podrobnosti padeniya velikogo kluba. [How Spartak was killed: sensational details of the fall of the great club]. Moskva, ID Kommersant. SPb, Piter, 2009. 464 p.

5. Suvorov, V. (2011). Razgrom: Tretya kniga trilogii «Poslednyaya respublika». Moskva, AST, Astrel: Poligrafizdat [Defeat: The third book in the trilogy «Last Republic»]. Moskva, AST, Astrel: Polyhrafyzdat., 2011. 444 p. [in Russian].

УДК: 94::355:351.86 (73+ 729.1)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-732-742](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-732-742)

Мазурін Олексій Володимирович ад'юнкт, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, вул. Героїв Майдану, 32, м. Львів, 79026, тел.: (032) 258-55-66, <https://orcid.org/0000-0002-5817-7453>

РОЛЬ ЗБРОЙНИХ СИЛ США У РОЗВ'ЯЗАННІ КУБІНСЬКОЇ ІМІГРАЦІЙНОЇ КРИЗИ 1994 РОКУ

Анотація. Як демонструє історія ХХ-ХХІ століть, керівництво провідних країн світу неодноразово застосовувало власні збройні сили для вирішення питань, пов'язаних із масовою імміграцією. Виконуючи на політичні рішення уряду, військові підрозділи проводили операції з гуманітарної підтримки, контролю чи стримування біженців. Здійснення армією подібних операцій, як правило, вважається екстремим заходом. Військове відомство залучає свої ресурси, коли інші урядові та силові структури не спроможні в повному обсязі виконати завдання через брак техніки, персоналу, організаційні проблеми та масовий характер імміграційних хвиль. Разом з тим, виконання таких завдань не можна вважати традиційною функцією для державних структур, призначених у першу чергу для планування і ведення воєнних операцій.

Дана стаття висвітлює роль Збройних сил США у вирішенні Кубинської імміграційної кризи 1994 року, відомої, як Криза Бальсеро (від ісп.: balsa — плот). Розглянуто причини, чому у відповідь на штучно створену режимом Ф.Кастро хвилю незаконних іммігрантів, уряд США змінив традиційну імміграційну політику і прийняв рішення засотувати збройні сили в якості інструмента стримування. Проаналізовано спектр завдань, який виконували військові підрозділи в ході перехоплення суден з мігрантами у морі та під час організації діяльності таборів для біженців на базі ВМС США Гвантанамо. Продемонстровано, що збройні сили стали ефективним інструментом для вирішення кризи, використавши унікальні інституціональні особливості: досвід планування операцій, командну систему управління, технічні спроможності. В той же час Криза Бальсеро поставила ряд питань щодо внутрішньополітичної доцільності застосування збройних сил у подібних операціях, адже армія була



змушена виконувати не лише гуманітарні завдання з підтримки, але й ряд поліцейських та пенітенціарних функцій, здійснювали управління повсякденною діяльністю таборів для біженців. Збройні сили США продемонстрували високу здатність адаптуватися до нових викликів та ефективно виконали завдання із стримування масової міграції. Однак, Криза Бальсера продемонструвала дилему щодо зростаючої ролі армії у вирішенні міграційних проблем і характеру покладених на неї нетипових завдань.

Ключові слова: Імміграція, Куба, Збройні сили США, національна безпека, Бальсера, Гвантанамо, внутрішні функції збройних сил.

Mazurin Oleksii Volodymyrovych Postgraduste of the Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Heroiv Maidanu St., 32, Lviv, 79026, tel.: (032) 258-55-66, <https://orcid.org/0000-0002-5817-7453>

THE US ARMED FORCES' ROLE IN RESOLVING THE CUBAN IMMIGRATION CRISIS OF 1994

Abstract. The history of the XX-XXI centuries demonstrates that the leading countries' governments use their armed forces to address issues related to mass immigration. Depending on the political decisions, military units conduct refugee humanitarian support, control or deterrence operations. The involvement of armed forces in such operations is as the rule an emergency measure. The military resources involvement is result of civilian agencies inability to fulfill the government's tasks due to lack of equipment, personnel and the immense nature of immigration flow. At the same time, the performance of such tasks cannot be considered a traditional function for a military state organization, which is primarily intended for planning and conducting combat operations.

This article highlights the role of the US Armed Forces in addressing the immigration crisis as known as the 1994 Balcerro Crisis or Cuban raft exodus. The work describes main reasons why the US government changed its traditional immigration policy and decided to use the armed forces to deter the illegal immigrants and transfer them to the US Navy base Guantanamo Bay. The author analyzes the range of tasks performed by military units during the interception of "balseros", and in during the refugee camps management. It is demonstrated that the armed forces have become an effective tool for resolving the crisis, using unique institutional features: planning operations experience, command and control system, and technical

capabilities. At the same time, the Balcerro crisis raised a number of questions about the appropriateness of the broad armed forces involvement in such operations, as the army was called to perform not only humanitarian support tasks, but also a number of police and penitentiary functions. The article proves that the armed forces have demonstrated a high ability to adapt to new challenges and have effectively fulfilled the task of deterring mass migration. In conclusion, the Balcerro crisis demonstrated the dilemma of the increasing role of the army in migration problems solution and the nature of the assigned non-military tasks.

Keywords: immigration, refugees, Cuba, US Armed Forces, national security, Balceros, Guantanamo, internal functions of the armed forces.

Постановка проблеми. Процеси незаконної масової міграції в XXI столітті є одним з ключових чинників напруження в міжнародному середовищі. Предметом гострих наукових і політичних дебатів постали ризики, які можуть створити неконтрольовані хвилі біженців, економічній і фінансовій сфері, про загрози правопорядку та соціальному укладу країн, про зв'язок мігрантів із радикальними та терористичними угрупованнями. Біженці стають інструментом гібридної агресії, про що засвідчили міграційні кризи в Європі в 2015 р. та між ЄС і Білоруссю в 2021 році. Нелегальна міграція є одною із загроз національній безпеці відповідно до Стратегії національної безпеки України. Розгляд подій Кубинської імміграційної кризи 1994 р. важливий в контексті історичного аналізу питань доцільності застосування збройних сил, як інструменту вирішення міграційних проблем; окреслення конкретних завдань, які доцільно виконувати армії у відповідності до її призначення і спроможностей; розподілу функцій між збройними силами та іншими державними інституціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання міграції через призму поточних загроз національній безпеці вивчали: О.Ровенчак, О. Малиновська, М. Романюк, К. Грінхил. Кубинську кризу 1994 року в світлі міжнародних відносин – Т. Жолонко, Н. Романюк, О. Складенко, К. Касаткіна. Поруч з цим, проблеми ролі збройних сил у вирішенні Кризи Бальсєро залишаються малодослідженими. Автор статті спирається на архівні документи Уряду США, публікації в американській пресі.

Мета статті. Висвітлити та проаналізувати роль і конкретні завдання Збройних сил США у виконанні урядових завдань щодо стримування незаконних мігрантів з Куби (т.з. «бальсєро»), організацію



їх розміщення та перебування в тимчасових таборах на базі ВМС США Гвантанамо.

Викладення основного матеріалу. Крах СРСР призвів до того, що Куба залишилася без економічної підтримки і субсидій та увійшла в період затяжної кризи, відомої як «Спеціальний період». З 1990 до 1994 року падіння ВВП склало 35%. Розпочалися серйозні фінансові проблеми, нестача палива призвела до відключень електроенергії та транспортного дефіциту, відчувався спад виробництва у сільському господарстві, гірничовидобувній та інших галузях промисловості [1, с. 69-71]. Економічна скрута змусила тисячі кубинців вдатися до спроб втекти з острова на саморобних плотах, почастишали випадки викрадення човнів. Від 13 липня до 8 серпня 1994 року на Кубі, у сутичках під час викрадення човнів загинули 37 цивільних осіб і 2 представники влади [3, с. 2-3]. Шукачі притулку штурмували іноземні посольства, вимагаючи виїзних віз. Населення, невдоволене рівнем життя, вийшло на вуличний протест «Maleconazo» в Гавані 5 серпня 1994 року. Неорганізовані заворушення були швидко придушені владою, однак стали тригером кардинальних змін в імміграційній політиці Куби. Від 12 серпня 1994 року силові структури Куби припинили перешкоджати біженцям самотужки полишати острів [3, с. 52-53]. Після Маріельської кризи 1980 року, події Бальсеро стали черговим використанням режимом Ф.Кастро біженців для політичного тиску з метою домогтися скасування ряду економічних санкцій з боку США [3, с. 40].

Вже 18 серпня потік біженців до Флориди склав понад 500 осіб на добу, що свідчило про початок нової імміграційної кризи. Поява перших «бальсеро» призвела до росту невдоволення у жителів штату: суспільство пам'ятало події «Маріельської переправи», коли разом із політичними біженцями до США прибували тисячі злочинців із кубинських в'язниць. За даними опитувань Інституту Геллапа близько 79% жителів штату Флорида були проти дозволу кубинським біженцям поселятися на території США. Крім того, президент США Білл Клінтон, який під час Маріельської кризи був губернатором Арканзасу, у 1980-му мав серйозні політико-іміджеві проблеми через бунти біженців у таборі Форт Чаффі. Цей фактор, на думку К. Грінхілл, змусив Клінтона категорично відхилити план Операції «Distant Shore», яким передбачалось розміщення біженців на військових базах всередині країни, як це відбувалося в 1980 р. [3, с. 53; 4, с.8]. До того ж, проблема «бальсеро» розросталася на фоні Гаїтянської міграційної кризи (у 1991-92 роках тисячі гаїтянців, які втекли після повалення режиму Ж.-Б. Арістида, були перехоплені на морі і розміщені на базі ВМС США

Гвантанамо на Кубі). Нова хвиля втікачів з Гаїті у червні 1994 року призвела до необхідності відновлення функціонування таборів у Гвантанамо [5].

Реагуючи на появу «бальсеро», 18 серпня 1994 року губернатор Флориди оголосив надзвичайний стан у штаті. Того ж дня відбулася зустріч зовнішньополітичних радників Клінтона у форматі «тільки для керівників», під час якої було прийнято рішення про припинення надання притулку біженцям з Куби. Нелегальних іммігрантів було вирішено перехоплювати у водах затоки і відправляти на невизначений термін на базу ВМС США у Гвантанамо. Ця зміна засвідчувала відмову США від 35-річної політики, спрямованої на надання статусу біженця кожному кубинцю, який втік від режиму Ф. Кастро [3, с. 54].

Раптова зміна політики США не зупинила хвилю «бальсеро». Кубинці продовжували втікати на примітивних та саморобних плавзасобах – плотах та автомобільних шинах. Нерідко втікачі помирали в морі від серцевих нападів, нестачі питної води та їжі, атак акул. Плоти були ненадійними, розвалювалися, а у моторних човнів закінчувався запас палива. Для здійснення рятувальних операцій та стримування мігрантів, ВМС і Берегова охорона США залучали рятувальні вертольоти А/C-130 і Н-60, понад 8500 військовослужбовців та 70 морських суден. Патрульні кораблі перехоплювали плоти та евакуювали біженців на фрегати ВМС. Десять військових фрегатів, по мірі завантаження, здійснювали 36-42-годинні рейси до Гвантанамо, що дозволяло катерам Берегової охорони не переривати патрулювання. Близько 400 морських піхотинців на борту кораблів забезпечували охорону екіпажу. Лише від 13 по 25 серпня в морі було врятовано 13.084 біженців. [3, с. 55-61]. Ці заходи стали черговою частиною операції «Sea Signal», що тривала в Карибському морі від травня 1994 року, як відповідь на міграцію з Гаїті [6, с. 1]. Відповідно до доповіді професора К. Меса-Лаго, яка містить детальні статистичні дані, від 7.08 до 14.09.1994 р. морем вдалося втекти близько 31.500 кубинців [7, с.1-6]. Інші джерела, без зазначення дат, називають інші цифри: 35.000 [3, с. 40], 34.000 [8, с. 115], 33.000 [2, с. 3].

За облаштування таборів та розміщення біженців на базі ВМС Гвантанамо відповідав об'єднаний підрозділ кадрових військовослужбовців та резервістів з різних військових частин під назвою Оперативна група 160 (англ.: Joint Task Force 160 або JTF-160). На піку операції, коли в таборах для біженців утримувалося більше 50.000 осіб, в складі JTF-160 перебувало близько 8.000 військовослужбовців. Період ротації підрозділів складав від 90 до 180 діб [6, с.3]. Діяльність



Оперативної групи підтримувало госпітальне судно ВМС США «USNS Comfort» [9]. На початку Кризи Бальсеро на військовій базі Гвантанамо вже розміщувалося 14.000 гавайських біженців. Табори на аеродромі бази були заповнені вщент [8, с. 115]. В серпні 1994 року, коли кількість «бальсеро» сягала до 3.000 осіб на день, військовослужбовці ЗС США розпочали швидке будівництво нових наметових таборів, санітарних вузлів та душових, облаштування пральних станцій. Опріснювальна станція постачала питну воду, продукти харчування доставлялися водним та повітряним транспортом [6, с. 3-4]. JTF-160 організували систему реєстрації обліку і контролю біженців, використовуючи наручні кодові браслети. Групи військово-цивільного співробітництва сприяли у організації табірної уряду. Цей виборний орган допомагав у вирішенні проблем комунікації, воз'єднання родин, допомоги хворим. Враховувалися релігійні потреби біженців. Організовувалися матчі з бейсболу, спортивні заходи, творчі майстерні та (з 1995 року) класи вивчення англійської мови. Група психологічних операцій здійснювала інформування біженців: випускалася щотижнева газета «¿Que Pasa?», щоденно в ефірі з 09:00 до 17:00 працювала радіостанція «Radio Esperanza» [8, с.115-119]. Для уникнення випадків сексуального насильства були відокремлені намети для самотніх жінок. Підрозділи розвідки JTF-160 вивчали моральний стан та зміни настроїв біженців, розповсюдження чуток. Ця інформація дозволяла попереджувати конфліктні ситуації. Значна увага приділялася роботі з пресою. Військова адміністрація інтегрувала в штабні структури представників урядових та неурядових організацій, які сприяли воз'єднанню родин, координували розподіл пожертв, організували доставку пошти. [6, с. 3-4]. Військово-медичний персонал обслуговував польові госпіталі. Викликом для військових медиків стало те, що великий відсоток біженців були носіями ВІЛ, туберкульозу та інших інфекційних хвороб. На низький рівень особистої гігієни мешканців таборів накладалися медичні проблеми, притаманні місцям масового скупчення людей та специфіка спекотного клімату [6, с. 4]. Фахову психіатричну допомогу біженці в таборах Гвантанамо почали отримувати лише в листопаді 1995 року з прибуттям Групи психічного здоров'я госпіталю ВМС США [10].

Незважаючи на планомірні зусилля із облаштування таборів, щоденний наплив «бальсеро» викликав проблеми пов'язані із санітарією та водопостачанням, погіршувалися умови проживання. Зростало соціальне напруження, зумовлене невизначеністю подальшої долі іммігрантів. Необхідність забезпечувати охорону поселень вимагало залучення додаткових підрозділів військової поліції. Тож

закономірно поставало питання: чи не перетворюється JTF-160 у поліцейську місію. Внутрішню безпеку таборів забезпечували два батальйони військової поліції сухопутних військ, посилені двома ротами поліції безпеки ВПС. Полк морської піхоти відповідав за зовнішню безпеку – здійснював цілодобові патрулювання і чергував на сторожових вежах. Підрозділ швидкого реагування перебував у готовності протидіяти заворушенням. Разом з тим, правила застосування зброї передбачали гуманітарний характер операції і дозволяли використовувати силу лише у відповідь на агресивні дії [8, с. 118-120]. Випадки насильства, коли мешканці таборів застосовували каміння проти військового персоналу, не були поодинокими і були наслідком соціального невдоволення та міжособистісних непорозумінь [11]. Однак, тригером найбільшого заворушення стала угода між США і Кубою від 9 вересня 1994 року, згідно з якою США зобов'язалися приймати до 20.000 кубинців на рік, але виключно після офіційної процедури надання візи [2, с.3-4]. Домовленості, на які пішов уряд Клінтона, аби зупинити масову хвилю нелегальних іммігрантів, спричинили бунт 2.500 «бальсеро», які зламали паркан та вступили в сутичку із військовою поліцією. У зіткненнях двоє заколотників отримали поранення, ще один – смертельну травму [12].

Після тих подій в Гвантанамо були створені табори для порушників. У секції MAG-291 мігранти, які вчинили незначні правопорушення, утримувалися від 7 до 30 днів. У таборі «X-Ray», де вживалися підвищені заходи безпеки, утримувалися порушники, які скоювали крадіжки, напади, займалися проституцією та нелегальною торгівлею. Їхня сегрегація була спрямована на уникнення порушення порядку в таборах [8, с.119].

Зловживання силою і моральне насильство військовослужбовців щодо біженців досі залишаються предметом дискусій. Антрополог Е.Кемпісі доходить висновку, що непоодинокі випадки траплялися, однак командування вживало ефективні заходи із протидії подібним порушенням. Переважно військові допомагали «бальсеро» у вирішенні побутових проблем, а контр-адмірал М. Хаскінс створив атмосферу в таборах, де до їх мешканців ставилися «як до членів родин» [13, с. 385-386].

З метою розвантажити табори в Гвантанамо, з 6 вересня 1994 року Військово-морські сили США розпочали операцію «Safe Haven» із тимчасового переміщення близько 8.500 біженців на територію таборів у Панамі. Незважаючи на те, що умови в Панамі були кращими за Гвантанамо, в грудні 1994 року в двох з чотирьох таборів спалахнули заворушення під час яких близько 1.000 «бальсеро» травмували



221 військовослужбовців, пошкодили 20 автомобілів, підпалили намети, школу та бібліотеку. В сутичках 28 кубинців були поранені, двоє втікачів потонули в затоці. В результаті, в Панаму було відряджені додатковий загін з 1.200 військовослужбовців для підтримання порядку, 600 бунтівників затримано, з них 490 засуджено [7, с.27-32].

Завершенням кризи стала дипломатична угода між США і Кубою від 9.09.1994 р. США погодилось приймати щорічно 20.000 кубинських іммігрантів, в обмін на завершення незаконних переправ морем. Далі відбувся ряд поступок в міграційній політиці США, частково спричинених ймовірністю зростання протестів. 2 грудня 1994 року Генеральний прокурор США оголосила, що дозвіл на в'їзд перебування біженців в Штати буде розглядатися в індивідуальному порядку, першочергово для соціально вразливих категорій і дітей. 2 травня 1995 року було оголошено, що «бальсеро» без кримінального минулого, які залишаються в таборах, зможуть отримати дозвіл на імміграцію [2, с. 7-8]. Поступове зменшення кількості шукачів притулку у Гвантанамо до 18.800 осіб у червні 1995 року призвело до покращення умов проживання та дозволили зменшити військовий персонал JTTF-160 до 4.897 осіб [3, с. 6-8]. Гаїтянські біженці, після відновлення законної влади у Порт-о-Пренс (Операція ЗС США «Підтримка демократії»), до 1 листопада 1995 року повернулися на Гаїті. Завершення діяльності JTTF-160 відбулися в лютому 1996 року.

Звіт на запит з Конгресу від вересня 1995 року демонструє домінуючу роль Міністерства оборони США у порівнянні із іншими урядовими відомствами під час кризи Бальсеро. Ці витрати від початку кризи склали 434 млн. доларів. У цей же час, Берегова охорона витратила близько 7,8 млн., три урядові служби з питань імміграції та натуралізації разом витратили 48,3 млн., Держдепартамент - 7,1 млн. [2, с.7].

Збройні сили США охарактеризували операції в ході кризи Бальсеро, як «беззаперечний військовий успіх» [6, с.1]. Хоча військовослужбовці не були спеціально підготовлені до місій з підтримки мігрантів, однак вирішальними факторами стали високий рівень підготовки особового складу, командної злагодженості, навик планування операцій, здібностей адаптуватися до нових умов, професійні якості командного складу. Збройні сили США ретельно вивчили та використали досвід, отриманий під час попередніх операцій з підтримки мігрантів, та оперативно вдосконалювали процедури в ході здійснення операцій. На відміну від інших урядових структур, армія проводила стимуляційні навчання для прогнозування потенційних проблем [6, с.4-5]. Підрозділи військово-цивільного співробітництва

отримали досвід із щодо створення дієвих процедур ізоляції та контролю, кризової діяльності в мультиетнічному середовищі гаїтянських та кубинських біженців [8, с.120]. Одночасно з цим, старший науковий співробітник дослідник Інституту національних стратегічних досліджень Національного університету оборони США підполковник Д. Бентлі в спеціальному звіті рекомендував мінімізувати в перспективі залучення збройних сил до подібних завдань, оскільки це негативно впливає на процеси бойової підготовки. Бентлі вважав за потрібне передати відповідальність за такі операції цивільним відомствам, навіть, у випадках, коли біженці розташовуються на території військових баз [6, с.5].

Висновки. Звершення Холодної війни докорінно змінило підходи США у здійсненні імміграційної політики, відповідно, і призвело до перегляду методів застосування збройних сил у вирішенні міграційних питань. Військові підрозділи стали використовуватися для стримування потоків біженців поза кордонами країни. Уряд США вперше відійшов від практики створення тимчасових таборів перебування у військових містечках на території континентальних США. В той же час, збройні сили ефективно використали попередній досвід для оперативного створення складної інфраструктури, налагодження логістики, медичного забезпечення, охорони, взаємодії із іншими відомствами. Реагуючи на заворушення в таборах для біженців, військові підрозділи стали активно залучатися для виконання нетипових для армії поліцейських і пенітенціарних функцій. Збройні сили США продемонстрували себе як дієвий інструмент кризового реагування у випадках, коли інші цивільні структури не спроможні виконати наявний обсяг завдань із вирішення міграційних проблем. Проте очевидним залишався факт, що виконання таких завдань стає нетрадиційним застосуванням військових підрозділів, якого бажано уникати, з огляду на першочергові завдання і функціональне призначення армії. Використання бази ВМС США Гвантанамо в ході Кубинської імміграційної кризи стало підґрунтям розвитку феномену використання території третіх країн для тимчасового утримання іноземних громадян та проведення процедур процесингу поза кордонами країни.

Література:

1. Benzing C. Cuba—Is the “special period” really over? *International Advances in Economic Research*. 2005. Vol.11, no.1. P 69-82. DOI: 10.1007/s11294-004-7169-6
2. Johnson H.J. Cuba US Response to the 1994 Cuban Migration Crisis. Government Accounting Office. Washington DC, 1995. 16 P. URL: <https://www.gao.gov/assets/nsiad-95-211.pdf> (date of access 26.11.2022).



3. Greenhill K. Engineered migration and the use of refugees as political weapons: a case study of the 1994 Cuban Balseros Crisis. *International Migration*. 2002. Vol.40, no.4. P. 39-74. DOI:10.1111/1468-2435.00205 (date of access 6.10.2022).
4. Domestic Policy Council, Carol Rasco, and Subject Series, “Operation Distant Shore,” *Clinton Digital Library*, 1993. URL: <https://clinton.presidentiallibraries.us/items/show/22195> (date of access 27.11.2022).
5. Devroy A., Williams D. Haiti Refugee Center Reopened In Cuba. *Washington Post*, 1994, June 29. URL: <https://www.washingtonpost.com/archive/politics/1994/06/29/haiti-refugee-center-reopened-in-cuba/> (date of access: 25.11.2022).
6. Bentley D. Operation SEA SIGNAL: US Military Support for Caribbean Migration Emergencies. Strategic Forum. National Defense University, Institute for National Strategic Studies; Washington DC, 1996.No 73. 4 P.
7. Mesa-Lago C. “Cuba’s Raft Exodus of 1994”. *Clinton Digital Library*, 1994. URL: <https://clinton.presidentiallibraries.us/items/show/53948>. (date of access: 28.11.2022).
8. Pitts, W. D. A Guantanamo Diary-Operation Sea Signal. National Defense Univ. Inst For National Strategic Studies, Washington DC 1995, P. 114-120.
9. Boren D., Forbus R., Bibeau P., McKenzie R., McKinsey K. Managing critical care casualties on the Navy’s hospital ships. *Critical Care Nursing Clinics of North America*, 2003. 15(2), 183–191. doi:10.1016/s0899-5885(02)00076-x
10. Grieger T., Adams B. Guantanamo Bay, Cuba 1996: Psychiatric services to Cuban migrants in the final days of operation sea signal. *Military medicine*. 1997. №162(12). PP. 824-826.
11. McDonnell P. Frustration Grows at Guantanamo Tent Cities. *Los Angeles Times*. 1994. 08 Sept. URL: <https://www.latimes.com/archives/la-xpm-1994-09-08-mn-36014-story.html> (date of access: 03.01.2023).
12. Goodstein L. Cuban Refugees At Guantanamo Protest Pact. *Washington Post*. 1994. 11 Sept. URL: <https://www.washingtonpost.com/archive/politics/1994/09/11/cuban-refugees-at-guantanamo-protest-pact/> (date of access: 03.01.2023).
13. Campisi E. Guantánamo: Safe Haven or Traumatic Interlude? *Latino Studies*. 2005. Vol. 3(3), pp.375–392. DOI:10.1057/palgrave.lst.8600156

References:

1. Benzing, C. (2005). Cuba—Is the “special period” really over? *International Advances in Economic Research*, 11(1), 69-82. DOI: 10.1007/s11294-004-7169-6
2. Johnson H.J. (1995). Cuba US Response to the 1994 Cuban Migration Crisis. *Government Accounting Office*. Washington DC,. 16 P. Retrieved from: <https://www.gao.gov/assets/nsiad-95-211.pdf>
3. Greenhill, K. M. (2002). Engineered migration and the use of refugees as political weapons: a case study of the 1994 Cuban Balseros Crisis. *International Migration*, 40(4), 39-74. DOI:10.1111/1468-2435.00205
4. Operation Distant Shore. (1993). Domestic Policy Council, Carol Rasco, and Subject Series. *Clinton Digital Library*. Retrieved from: <https://clinton.presidentiallibraries.us/items/show/22195>
5. Devroy A., Williams D. (1994, June 29). Haiti Refugee Center Reopened In Cuba. *Washington Post*.. Retrieved from: <https://www.washingtonpost.com/archive/politics/1994/06/29/haiti-refugee-center-reopened-in-cuba/>

6. Bentley, D. A. (1996). *Operation Sea Signal: US Military Support for Caribbean Migration Emergencies, May 1994 to February 1996* (No. 73). National Defense University, Institute for National Strategic Studies.
7. Mesa-Lago C. (1994). "Cuba's Raft Exodus of 1994". *Clinton Digital Library*, Retrieved from: <https://clinton.presidentiallibraries.us/items/show/53948>.
8. Pitts, W. D. (1995). A Guantanamo Diary-Operation Sea Signal. *National Defense Univ. Inst For National Strategic Studies*, 114-120.
9. Boren D., Forbus R., Bibeau P., McKenzie R., McKinsey K. (2003). Managing critical care casualties on the Navy's hospital ships. *Critical Care Nursing Clinics of North America*, 15(2), 183-191. doi:10.1016/s0899-5885(02)00076-x
10. Grieger T., Adams B. (1997). Guantanamo Bay, Cuba 1996: Psychiatric services to Cuban migrants in the final days of operation sea signal. *Military medicine*.162(12), 824-826 .
11. McDonnell P. (1994 Sept. 08). Frustration Grows at Guantanamo Tent Cities. *Los Angeles Times*. Available at: <https://www.latimes.com/archives/la-xpm-1994-09-08-mn-36014-story.html>.
12. Goodstein L. (1994 Sept. 11). Cuban Refugees At Guantanamo Protest Pact. *Washington Post*. Available at: <https://www.washingtonpost.com/archive/politics/1994/09/11/cuban-refugees-at-guantanamo-protest-pact/>
13. Campisi, E. (2005). Guantanamo: safe haven or traumatic interlude?. *Latino Studies*, 3(3), 375-392.. DOI:10.1057/palgrave.lst.8600156



СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

UDC 130.2:316.7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-743-756](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-743-756)

Katerynych Petro Viktorovych Ph.D. in Journalism, Member of the NUJU, Lecturer at the Department of Cinema and Television Arts, Educational and Scientific Institute of Journalism, Taras Shevchenko National University of Kyiv, 36/1 Yuriy Illienko St., Kyiv, 02000, tel.: (044) 481-44-57, <https://orcid.org/0000-0002-5967-2368>

CANCELLED OR NOT CANCELLED? AN EXAMINATION OF THE J.K. ROWLING CONTROVERSY: UNDERSTANDING THE MEDIA DYNAMICS OF CANCEL CULTURE

Abstract. This research paper aims to examine and understand the dynamics of cancel culture by analyzing the controversy surrounding J.K. Rowling. The paper explores the reasons behind the controversy, the reactions of different groups of people, and the impact of cancel culture on public opinion and on the individuals who are targeted by it. Additionally, this research paper aims to provide information on the implications of cancellation culture on freedom of speech and expression, as well as its effects on society. The media coverage of this incident was widespread, with many major news outlets reporting on the controversy and the reactions of the public and non-binary community. The goal of this research paper is to contribute to the ongoing public discourse surrounding cancel culture and its effects on individuals and society. Through an analysis of 1,000 tweets using Twitter Analytics platform, we found that the tone of coverage was generally negative towards J.K. Rowling, with many Twitter posts criticizing her statements and actions. However, there were also a significant number of tweets that were supportive of the author and defended her right to express her opinions. The analysis also found that the sentiment on Twitter was mostly negative towards J.K. Rowling, with an average of 60% of the tweets being negative, 25% being neutral, and 15% being positive. The methodology used in this research study included a content analysis of tweets related to the J.K. Rowling controversy. A sample of 1,000 tweets were collected and analyzed using the Twitter Analytics platform. The tweets were

collected from Twitter accounts registered in the United Kingdom and the United States and were automatically sampled. The tweets were analyzed for their tone, sentiment, and the groups of people represented in the tweets. The analysis was conducted to understand the dynamics of cancel culture by analyzing the controversy surrounding J.K. Rowling.

Keywords: cancel culture, J.K. Rowling, media dynamics, transphobia, public opinion, sentiment analysis, Twitter, media coverage

Катеринич Петро Вікторович доктор філософії з журналістики, член НСЖУ, викладач кафедри кіно і телемистецтва Навчально-наукового інституту журналістики, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, вул. Юрія Ілленка, 36/1, м. Київ, 02000, тел.: (044) 481-44-57, <https://orcid.org/0000-0002-5967-2368>

СКАСОВАНА ЧИ НЕ СКАСОВАНА? АНАЛІЗ СУПЕРЕЧКИ ПРО ДЖ. К. РОЛІНГ: МЕДІЙНА ДИНАМІКА КУЛЬТУРИ СКАСУВАННЯ

Анотація. Ця робота має на меті дослідити та зрозуміти динаміку "культури скасування" шляхом аналізу суперечок навколо Джоан Ролінг. У роботі досліджуються причини суперечки, реакції різних груп людей, а також вплив "культури скасування" на громадську думку та на окремих людей, які є її мішенню. Крім того, це дослідження має на меті надати інформацію про вплив культури скасування на свободу слова та вираження поглядів, а також про її наслідки для суспільства. Описаний у статті інцидент широко висвітлювався в засобах масової інформації, багато провідних новинних агентств повідомляли про суперечки та реакцію громадськості та спільноти небінарних людей. Мета цього дослідження - зробити внесок у публічну дискусію навколо культури скасування та її впливу на окремих людей і суспільство. Проаналізувавши 1000 твітів за допомогою платформи Twitter Analytics, ми виявили, що тон висвітлення загалом негативний стосовно Джоан Ролінг, і багато твітів критикують її заяви та дії. Однак була також значна кількість твітів, які підтримували авторку та захищали її право на висловлення власної думки. Аналіз також показав, що настрої в Твіттері були переважно негативними щодо Джоан Ролінг: в середньому 60% твітів були негативними, 25% – нейтральними і 15% – позитивними. Методологія, використана в цьому дослідженні, включала контент-аналіз твітів, пов'язаних із суперечкою навколо Джоан Ролінг. Вибірка з 1 000 твітів була зібрана і проаналізована за допомогою



платформи Twitter Analytics. Твіти були автоматично відібрані з акаунтів Twitter, зареєстрованих у Великій Британії та Сполучених Штатах. Твіти аналізувалися щодо тональності, настроїв та груп людей-авторів твітів. Аналіз проводився для того, щоб зрозуміти динаміку культури скасування через аналіз суперечок навколо Джоан Ролінг.

Ключові слова: культура скасування, Джоан Ролінг, динаміка ЗМІ, трансфобія, громадська думка, аналіз настроїв, Twitter, висвітлення у ЗМІ

The relevance of the problem. Cancel culture refers to the social phenomenon in which individuals or groups are publicly criticized and shunned for expressing controversial or offensive views or actions. Media coverage of cancel culture has increased in recent years, with various perspectives on its impact and definition. Some argue that cancel culture is a form of online mobbing that stifles free speech, while others argue that it is a necessary form of accountability for those who hold oppressive views or engage in harmful behavior.

Cancel culture, also known as "call-out culture", refers to the act of publicly boycotting or shunning individuals or groups for their actions or statements deemed offensive or problematic. This can include withdrawing support, both online and offline, and using social networks to spread awareness and mobilize others to take similar actions. Cancel culture has become a highly debated topic, with some arguing that it promotes accountability and promotes marginalized voices, while others argue that it stifles free speech and promotes a culture of censorship. Despite the ongoing debate, it is clear that cancel culture has had a significant impact on the way individuals and organizations are held accountable for their actions.

Our article is important for several reasons. Firstly, it provides an in-depth analysis of a specific case of cancel culture, which allows for a more nuanced understanding of the phenomenon. Second, it helps to understand the dynamics of cancel culture and how the public can inform discussions of the implications of cancel culture for free speech. Third, the article will also provide insight into the power of social media in shaping public opinion and the way individuals are held accountable for their actions. Finally, the article will contribute to the ongoing debate about cancel culture and its impact on society.

Analysis of last studies and publications. The cancelation is a type of cyber activism that promotes the "boycott" to people of any kind, who exercise a disrespectful, discriminatory, out of place, and/or not very credible comment. This wave has developed due to the evolution of technology and



the change in paradigm; that is, users are now aware of their reality and issue the comments that they believe relevant to call attention, correct, and redefine messages. On many occasions, cancellation generates hate campaigns against public figures: politicians, artists, or thinkers; causing a moral and psychological attack. It is important to recognize that, among other applications, Facebook, Instagram, Twitter and YouTube have opened the way for a process of change of perspective and reorganization of power relations, thus allowing the emergence of a citizen-opposition power, because they can exercise the right to freedom of expression. [1]

Some researchers argue that cancelation can only occur if participating third parties with oversight over transgressing individuals perform sanctions. [2] The practice of cancel culture is rapidly emerging on the mainstream lens by stimulating Harvey Weinstein's cases in Hollywood discourse or known as the Weinstein Effects. An important part of this discourse is the research that aims to examine cancel culture in Hollywood and the relation between this phenomenon and the Weinstein Effects and point out a hysteresis in Hollywood celebrity culture due to this event [3]. Some researchers focus on the moral and legal implications of engaging in activities that reduce corporate profits [4]. The central issue discussed concerns postmodern social development, which has made people – high-ranking officials, people entrenched in the cultural establishment, intellectuals, and ordinary individuals without public notoriety alike – stew over every publicly uttered word under threat of total "cancellation". [5] Using a culture of cancellation as a starting point, some researchers discuss how digital practices often follow a trajectory from initial acceptance as empowering to condemnation as embodying digital ills. [6] Other influential work includes [7], [8], [9]. Among the relevant studies describing the case of J.K. Rowling are the following [10], [11], [12].

Twitter today is one of the world's leading social networks based on active users. In the fourth quarter of 2019, Twitter had 152 million active accounts around the world. As of October 2020, 28.9 percent of all users were classified by age, aged 25 to 34, 21.6% aged 18 to 24, and 9.1 percent aged 13 to 17 [13].

The purpose of the research is to examine and understand the dynamics of cancel culture by analyzing the controversy surrounding J.K. Rowling. The paper aims to explore the reasons behind the controversy, the reactions of different groups of people, and the impact of cancel culture on public opinion and on the individuals who are targeted by it. Additionally, this research paper aims to provide information on the implications of cancellation culture on freedom of speech and expression, as well as its



effects on society as a whole. The ultimate goal of this research paper is to contribute to the ongoing public discourse surrounding cancel culture and its effects on individuals and society.

Presentation of the main material of the research. J.K. Rowling, the bestselling author of the Harry Potter series, has been at the center of a cancel culture controversy in recent years. The controversy began in June 2020, when Rowling wrote a tweet that many perceived as transphobic. In the tweet, Rowling expressed support for Maya Forstater, a researcher who had lost her job for tweets expressing similar views.

A large-scale scandal over the Harry Potter author's comments began in the summer of 2020, when JK. Rowling tweeted an article on "menstruating people", noting: " 'People who menstruate.' I'm sure there used to be a word for those people. Someone help me out. Wumben? Wimpund? Woomud?" (Figure 1).



Fig.1. J.K. Rowling's tweet about "people who menstruate". Source: https://twitter.com/jk_rowling

The media coverage of this incident was widespread, with many major news outlets reporting on the controversy and the reactions of the public and the LGBTQ community. [14], [15], [16]

Nevertheless, J.K. Rowling continued to defend her position, publishing a series of tweets². J.K. Rowling was also accused of transphobia

² J.K. Rowling on Twitter: "If sex isn't real, there's no same-sex attraction. If sex isn't real, the lived reality of women globally is erased. I know and love trans people, but erasing the concept of sex removes the ability of many to meaningfully discuss their lives. It isn't hate to speak the truth." / Twitter" (n.d.)



after the publication of her book *Troubled Blood* in 2020, in which one of the characters dresses as a woman to commit serial murders. Because of this, the hashtag #RIPJKRowling has become popular, calling for the writer's cancelation, metaphorically "burying" her. [17] The essay that the writer published a few days later, admitting that she herself had experienced sexual and domestic violence in the past, did not help. [18]

Social media users and the general public spoke out in support of trans communities, including writers from the United States, Canada, the United Kingdom and Ireland, who signed an open letter in support of trans and nonbinary communities. Furthermore, actors who appeared in Harry Potter's film adaptations expressed their concern about Joan Rowling's tweet, largely without supporting it. [19], [20], [21] Judith Butler, a feminist sex theorist, viewed Rowling's assertions as "a rich fantasy" that did not describe social reality. [22]

The media coverage of this incident revealed a complex and nuanced phenomenon of cancel culture. On the one hand, many argued that Rowling's views were discriminatory and that she should be held accountable for her actions. On the other hand, some argued that Rowling's views were a form of free speech and that cancel culture was a threat to free speech. The media coverage also revealed a significant divide in how different media outlets represented the issue, with liberal-leaning outlets largely criticizing Rowling and conservative-leaning outlets largely defending her.

In addition, media coverage of this incident also revealed a lack of representation of transgender voices and perspectives. Many media outlets failed to provide a platform for trans individuals and organizations to express their views on the issue, and instead relied on cisgender commentators to speak on their behalf. This lack of representation of trans voices and perspectives can be seen as a limitation of media coverage of the incident, as it does not provide a comprehensive understanding of the issue.

Additionally, the J.K. Rowling incident highlights the complexities of holding individuals accountable for their actions in the context of cancel culture. Although there may be clear instances of discriminatory behavior that warrant accountability, there may also be cases where the line between discriminatory behavior and free speech is not as clear. The incident also raises questions about the role of social media in amplifying calls for accountability and the potential for mob justice in cancel culture.

Then there were accusations of racism. J.K. Rowling was reminded of the house elf who "just liked to serve" and the irony with which Hermione's campaign to free them was described. Sometimes the accusations reached the point of outright absurdity. For example, some Twitter users decided



that "Rowling's image of goblins is based on the stereotypical image of a Jew". [23]

However, there were also those who defended Rowling and her right to express her views. These individuals argued that cancel culture was a threat to free speech and that Rowling's views were being unfairly censored. They also argued that Rowling's views were not discriminatory, but rather a defense of women's rights. In particular, after a letter from the UK's creative intelligentsia supporting J.K. Rowling, an open petition was launched under the hashtag #LetWomenSpeak. Also, about 150 world-famous personalities signed a letter condemning the culture of abolition, including Margaret Atwood, Noam Chomsky, Francis Fukuyama, Malcolm Gladwell, Fareed Zakaria and Gloria Steinem. The letter was signed by J.K. Rowling herself. In contrast to the hashtag calling for "burying the writer," #IStandWithJKRowling appeared, spread by those who support the Harry Potter author. [24]

The incident has sparked a wider conversation about cancel culture and its implications on society. Cancel culture has been criticized for its potential to silence marginalized voices and for its lack of nuance in holding individuals accountable for their actions. On the other hand, some argue that cancel culture is necessary for holding individuals and institutions accountable for discrimination and harmful behavior.

In the case of J.K. Rowling, the incident highlights the complexities and nuances of cancel culture. It is important to note that cancel culture is not a monolithic concept and it is not always clear-cut when it comes to determining what constitutes discriminatory behavior and what constitutes free speech. The media coverage of J.K. Rowling's cancellation was widespread and varied. Many major news outlets reported on the controversy and reactions from the public and the LGBTQ community. The majority of the media coverage criticized Rowling for her views, portraying them as discriminatory and harmful to the trans community. They also reported on the reactions of the public and the LGBTQ community, many of which were negative and called for her to be held accountable for her actions.

For example, Vox, ran a headline that read "J.K. Rowling's latest tweet seems like transphobic BS. Her fans are heartbroken." [25] Similarly, Politico ran a headline that read "The metamorphosis of J.K. Rowling." [26] These headlines reflect the dominant discourse in the media coverage of this incident, which framed Rowling's tweets as a form of discrimination and an attack on marginalized communities. On the other hand, some news outlets and commentators supported Rowling and defended her right to express her views. For example, Washington Examiner ran an article with the headline

"J.K. Rowling's lonely fight for women's rights," which argued that Rowling's views were being unfairly censored and that cancel culture was a threat to free speech. [27] The article "JK Rowling's Troubled Blood: don't judge a book by a single review" discusses the controversy surrounding J.K. Rowling's new book "Troubled Blood" which is written under her pseudonym Robert Galbraith. The book features a serial killer who disguises himself as a woman. The article references an early review in the Telegraph which claimed that the book's "moral seems to be: never trust a man in a dress". However, the author of the article, Alison Flood, read the book and argued that morality was not as the Telegraph review argued. The article also refers to J.K. Rowling's past controversial views on trans people and argues that it is not her tone to include a cross-dressing villain in the book. In addition, the article criticized the way the Telegraph's review was essentially reproduced by many newspapers and websites and suggested that readers should be cautious of the moral indignation it caused. [28]

The media coverage also revealed a significant divide in how different media outlets represented the issue, with liberal-leaning outlets largely criticizing Rowling, and conservative-leaning outlets largely defending her. In an essay for the New Statesman of 2021, former British Prime Minister Tony Blair expressed his conviction that the Labour Party would never regain power if it criticized Rowling's views on trans people. [29]

In summary, the media coverage of J.K. Rowling's cancellation was widespread and varied. The majority of the media portrayed her tweets as discriminatory and harmful, while a smaller portion defended her right to express her views and criticized cancel culture as a threat to free speech. The coverage also revealed a significant divide in the way different media outlets represented the issue.

J.K. Rowling's controversy, in which the famous author was accused of being transphobic, has brought the issue of annulment culture to the forefront of public discourse. The cancellation culture refers to the practice of boycotting individuals and groups and socially disapproving them of their actions or beliefs and has become a controversial topic in recent years. The Rowling controversy raised important questions about the dynamics of the annulment of culture, its impact on freedom of expression and expression, and its impact on society as a whole.

The origins of J.K. Rowling's controversy arose from a series of tweets and statements by the author, in which she expressed her opposition to the use of bathrooms and changing rooms for transgender women. These statements were widely criticized as transphobic and provoked a reaction from the trans community and its allies. Many called for a boycott of



Rowling's work, and some even called for it to be "announced". The reaction to Rowling's statements highlights the dynamics of cancel culture. In the case of Rowling, the calls for boycotting her work and cancelling her are an example of the way in which cancel culture can be used to target individuals for their actions or beliefs. The controversy also highlights the power of social media to increase calls for boycotts and canceling, as well as the speed with which such calls can spread.

The implications of cancel culture on freedom of speech and expression are also a key aspect of the J.K. Rowling controversy. The calls to cancel Rowling and boycott her work can be seen as a form of censorship and a violation of her freedom of expression. While some argue that cancel culture is necessary to hold individuals and institutions accountable for their actions, others argue that it can lead to a chilling effect on free speech, particularly for those who hold minority views.

In conclusion, J.K. Rowling's controversy has put the question of cancel culture at the forefront of public discussion. This controversy raises important questions about the dynamics of the cancellation of culture, its impact on freedom of speech and expression, and its impact on society. The cancellation culture may be a powerful tool for individuals and institutions to be accountable, but it may also be used to silence minority voices and undermine the principles of democracy and freedom of expression. It is important that society engages in an open and honest dialogue on the advantages and disadvantages of abolishing culture to find a balance that promotes responsibility and respect for freedom of expression and expression.

To better understand the structure and lexical palette of tweets related to the Joan Rowling case, we analyzed a sample of 1,000 tweets using *Twitter Analytics* platform. Among the tweets analyzed, 280 were posted on official Twitter channels (national and local) on Twitter, another 120 on the official channels of various public organizations, including those supporting transgender communities, and the rest were a sample of tweets from other users (n=600), including those who position themselves as politicians (n=34), actors (n=26) and writers (n=51). In total, all the analyzed tweets (n=1000) received 49299 reposts. Automatic sampling was performed for Twitter accounts registered in the United Kingdom and the United States.

The methodology to analyze tweets involved several key steps.

1. Data collection: The first step was to collect tweets (n=1000) related to the J.K. Rowling controversy. This was done using a Twitter API and a search query that included relevant keywords and hashtags. The collected tweets were cleaned, removing any duplicate



tweets and irrelevant tweets to ensure that the data set was as accurate and relevant as possible.

2. Data coding: The next step was to code the tweets according to a set of predefined categories. This included categories such as support for J.K. Rowling, opposition to J.K. Rowling, discussions of cancel culture, and discussions of free speech. The coder was trained on a sample of tweets before coding the entire dataset to ensure reliability and consistency.

3. Data analysis: After the tweets have been encoded, the next step is to analyze the data. These included the analysis of tweet sentiment, frequency of different topics and topics, and relationships between different variables using the Twitter analytics platform's algorithms.

4. Content analysis: In this step, we examine the content of the tweets and analyze the language used, the arguments presented, and the emotions expressed. This helped to understand the dynamics of the J.K. Rowling controversy and the way cancel culture was being discussed and perceived by the public.

5. Network analysis: This step involved analyzing the interactions between users on Twitter, such as who was retweeting whom and who was replying to whom, this helped to understand the relationships between users and the dynamics of the conversation.

6. Validity and reliability: We verified that the tweets used in the research were authentic and not manipulated in any way. We designed our research to test our hypothesis or answer our research question in a valid way. We clearly and transparently reported our research methods and data used to allow for replication and evaluation of our findings. We also took into account ethical considerations such as data privacy, and ensured the protection of any personal information collected during the research.

7. Conclusion: Finally, we used the findings of the analysis to draw conclusions about the J.K. Rowling controversy and the dynamics of cancel culture. The conclusion was supported by the findings and provided insight into the public's perception of cancel culture and its implications for free speech.

In the process of analysis we found that the tone of coverage was generally negative (containing criticism) (n=606) toward J.K. Rowling, with many Twitter posts criticizing her statements and actions. However, there were also a significant number of tweets that were supportive (containing support) of the author and defended her right to express her opinions



(n=153). The rest of the analyzed tweets were semantically categorized as "neutral" (n=241). Graphically the results are shown in Figure 2.

Analysis of Twitter posts* (n=1000)

*Responses to Joan Rowling's post supporting Maya Forstater

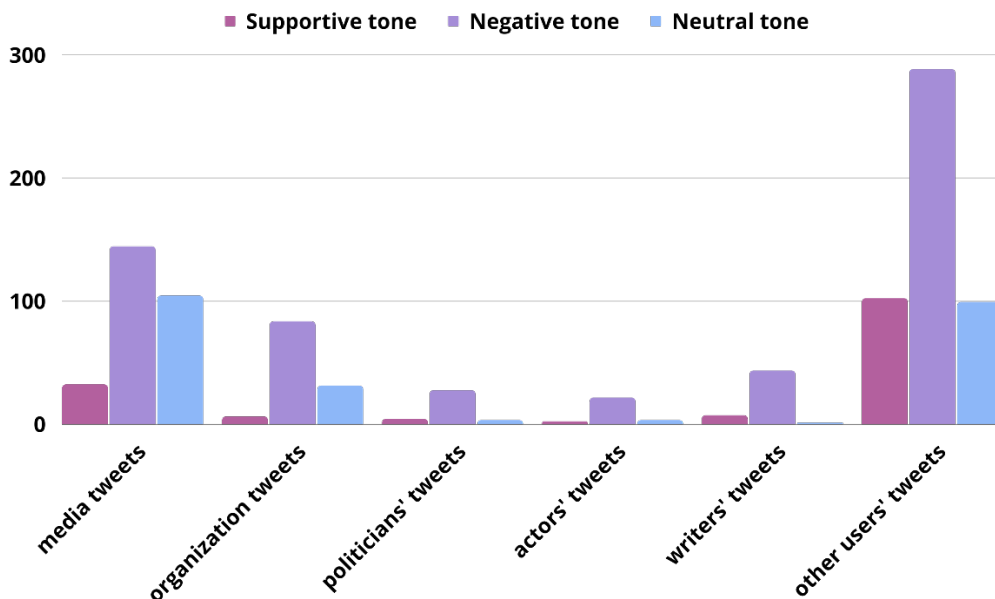


Fig. 2. Analysis of Twitter posts related to J.K. Rowling's case, ranked by category. Source: analysis of tweets using Twitter Analytics tool

It is worth noting that the analysis determined the following: most of the media who wrote about Joan Rowling's tweet in defense of Maya Forstater had a critical (negative tone) towards Joan Rowling (n=144), as did most politicians (n=27) and civic organizations (n=83). This could be due to both an opportunity to demonstrate one's position and a fear of being "canceled" too in the case of direct support for Joan Rowling. It is also worth noting that a significant number of media outlets maintained a neutral tone in their coverage of Joan Rowling's tweet and subsequent events (n=104).

In addition to quantitative analysis, it is also worth paying attention to some qualitative indicators identified in the analysis process.

Key themes: The analysis identified several key themes that emerged in the coverage, including the reasons behind the controversy, the reactions of different groups of people, and the implications of cancel culture. The analysis found that many tweets focused on the transphobic nature of Rowling's statements (n=516), while others focused on the impact of cancel culture on freedom of speech and expression.



Representation of voices: The analysis found that the coverage included a wide range of voices, including trans activists, feminist groups, LGBT+ organizations, and free speech advocates. However, the analysis also found that the voices of trans women were underrepresented in the coverage, with many articles and opinion pieces written by cisgender individuals. The analysis also found that hashtags like #TransRights, #Transphobia, #CancelJKRowling, #IStandWithJKRowling, #TransWomenAreWomen trended on the platforms.

Sentiment analysis: The analysis found that the sentiment on Twitter was mostly negative towards J.K. Rowling, with an average of 60% of the tweets being negative, 25% being neutral, and 15% being positive.

Overall, this content analysis found that the J.K. Rowling's controversy received a large number of articles in the Twitter, with a negative overall tone. The controversy focused on issues of transphobia, annulment culture, freedom of expression, and covered a wide range of voices, but the voices of trans women were underrepresented. In addition, the analysis found that there was a trend in controversy on social media, with most of the emotions negative towards J.K. Rowling.

Conclusion. Our research aimed to examine and understand the dynamics of cancel culture by analyzing the controversy surrounding J.K. Rowling. Through our analysis, we found that the media coverage of this incident was widespread, with many major news outlets reporting on the controversy and the reactions of the public and the LGBTQ community. However, the tone of coverage was generally negative towards J.K. Rowling, with many Twitter posts criticizing her statements and actions. Additionally, our sentiment analysis found that the overall sentiment on Twitter was mostly negative towards J.K. Rowling.

It is worth noting that the voices of trans women were underrepresented in the media coverage of this controversy. We also found that there was a trend in controversy on social media, with most of the emotions negative towards J.K. Rowling.

Our research also aimed to provide information on the implications of cancel culture on freedom of speech and expression, as well as its effects on society. We found that while many media outlets, politicians, and civic organizations had a critical tone towards J.K. Rowling, a significant number of media outlets maintained a neutral tone in their coverage of the events.

Overall, this research contributed to the ongoing public discourse surrounding cancel culture and its effects on individuals and society. It is important to continue to critically examine and understand the dynamics of



cancel culture, particularly in regard to its impact on marginalized communities and freedom of speech and expression.

References:

1. Castells, M. (2013). *Communication power*. Oxford University Press.
2. Saint-Louis, H. (2021). Understanding cancel culture: Normative and unequal sanctioning. *Firstmonday*, 26(7).
3. Wahyudiputra, A., Amrullah, A. T., & Adrian, D. (2021). The Weinstein Effects: forecasting the genesis of cancel culture in Hollywood industry. *Journal of Language Literary and Cultural Studies*, 4(1), 39-47.
4. McGee, R. W. (2021). Cancel Culture, Breach of Fiduciary Responsibility & Shareholder Lawsuits. *Breach of Fiduciary Responsibility & Shareholder Lawsuits (January 28, 2021)*.
5. Petrović, D. (2021). Cancel Culture as A Hybrid Pattern Of Postmodern Sociability. *Kultura Polisa*, 18(46), 169-181.
6. Ng, E. (2020). No grand pronouncements here...: Reflections on cancel culture and digital media participation. *Television & New Media*, 21(6), 621-627.
7. Sucharov, M., & Sucharov, M. (2021). Cancel Culture. *Borders and Belonging: A Memoir*, 171-177.
8. Coghlan, N. (2020). Are Our Laws on Freedom of Speech Fit for Purpose in the Age of Cancel Culture'?. *Jonathan Brock QC Memorial Prize Essay*.
9. Camilloto, B., & Urashima, P. (2020). Liberdade de expressão, democracia e cultura do cancelamento. *Revista de Direito da Faculdade Guanambi*, 7(02), e317-e317.
10. Whitson, M. (2021). Attention Platform 9¾: The Hogwarts Express is Cancelled. Exploration in Cancel Culture, JK Rowling, and Beyond.
11. Gwenffrewi, G. (2022). JK Rowling and the Echo Chamber of Secrets. *Transgender Studies Quarterly*, 9(3), 507-516.
12. Burmah, L. S. (2021). The Curious Cases of Cancel Culture.
13. Statista (Ed.) (2021). Topic: Twitter. <https://www.statista.com/topics/737/twitter/>
14. Harrison, J. (2023). Hogwarts Legacy: Boycott call over JK Rowling trans comments fails | HeraldScotland. Retrieved from <https://www.heraldscotland.com/news/homenews/23243447.hogwarts-legacy-boycott-call-jk-rowling-trans-comments-fails/>
15. Paul, A. (2023). Hogwarts Legacy is cursed by JK Rowling's transphobic views. Retrieved from <https://www.dailyo.in/lifestyle/hogwarts-legacy-is-cursed-by-jk-rowlings-transphobic-views-38642>
16. Kingsberry, J. (2023). Hogwarts Legacy divides LGBTQ fans over JK Rowling's trans comments. *The Washington Post*. Retrieved from <https://www.washingtonpost.com/video-games/2023/01/23/hogwarts-legacy-jk-rowling-trans/>
17. Grady, C. Troubled Blood review: J.K. Rowling's Cormoran Strike novel disappoints. *Vox*. Retrieved from <https://www.vox.com/culture/21449215/troubled-blood-review-jk-rowling-transphobia-controversy>
18. J.K. Rowling Writes about Her Reasons for Speaking out on Sex and Gender Issues - J.K. Rowling. (n.d.). Retrieved from <https://www.jkrowling.com/opinions/j-k-rowling-writes-about-her-reasons-for-speaking-out-on-sex-and-gender-issues/>
19. Daniel Radcliffe Responds to J.K. Rowling's Tweets on Gender Identity | The Trevor Project. (n.d.). Retrieved from <https://www.thetrevorproject.org/blog/daniel-radcliffe-responds-to-j-k-rowlings-tweets-on-gender-identity/>

20. LaConte, S. (2020). Emma Watson Speaks Out Against J.K. Rowling's Anti-Trans Comments. *BuzzFeed*. Retrieved from <https://www.buzzfeed.com/stephenlaconte/emma-watson-responds-jk-rowling-anti-trans-comments-twitter>
21. Nast, C. (2020). Eddie Redmayne Defends J.K. Rowling Against “Absolutely Disgusting” Backlash. *Vanity Fair*. Retrieved from <https://www.vanityfair.com/hollywood/2020/09/eddie-redmayne-jk-rowling-transphobia>
22. Ferber, A. (2020). Judith butler on the culture wars, jk rowling and living in 'anti-intellectual times'. *Newstatesman*. Retrieved from <https://www.newstatesman.com/long-reads/2020/09/judith-butler-culture-wars-jk-rowling-living-anti-intellectual-times>
23. News, B. (2022). Jon Stewart denies accusing JK Rowling of anti-Semitism. *BBC News*. Retrieved from <https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-59893206>
24. White, F. #IStandWithJKRowling. *The Spectator Australia*. Retrieved from <https://www.spectator.com.au/2022/08/istandwithjkr owling/>
25. Romano, A. J.K. Rowling’s latest tweet seems like transphobic bullshit. *Vox*. Retrieved from <https://www.vox.com/culture/2019/12/19/21029852/jk-rowling-terf-transphobia-history-timeline>
26. The metamorphosis of J.K. Rowling. *POLITICO*. Retrieved from <https://www.politico.com/news/2022/07/03/the-metamorphosis-of-j-k-rowling-00043835>
27. Ali, A. H. (2020). J.K. Rowling's lonely fight for women's rights. *Washington Examiner*. Retrieved from <https://www.washingtonexaminer.com/opinion/j-k-rowlings-lonely-fight-for-womens-rights>
28. Flood, A. JK Rowling's Troubled Blood: Don't judge a book by a single review. *The Guardian*. Retrieved from <https://www.theguardian.com/books/booksblog/2020/sep/15/rowling-troubled-blood-thriller-robert-galbraith-review>
29. Blair, T. (2021). Tony Blair: Without total change Labour will die. Retrieved from <https://www.newstatesman.com/labour-in-crisis/2021/05/tony-blair-without-total-change-labour-will-die>



УДК 78.08.

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-757-766](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-757-766)

Дубровіна Ірина Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, науковий співробітник, Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського, м. Київ, 03039, тел.: (098) 097-88-442, <https://orcid.org/0000-0002-6676-4789>

МУЗИЧНЕ ВИКОНАВСТВО: ЕКСПЕРТИЗА БІБЛІОГРАФІЧНИХ ВИДАНЬ

Анотація. Розвиток української національної культури і модернізація системи освіти підвищують вимоги до підготовки кадрів мистецького фаху. Стрижнем їх професійної діяльності має бути не лише мовне спілкування, спрямоване на творчу самореалізацію особистості, а й майстерність гри на музичних інструментах. Музичне виконавство передає та акумулює певні морально-етичні цінності. У статті здійснено спробу оглянути праці з проблематики музичного виконавства через метод експертизи та атрибуції джерельних фондів та баз даних Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. Роботи подано у хронологічному порядку їх виходу у світ. Різноманітність у темах досліджень у площині музичного виконавства доводить актуальність окресленого кола питань, що потребують вивчення та засвоєння у практичній підготовці. Здійснено аналіз навчально-методичних збірників з педагогічного, бібліографічного ракурсів для ознайомлення читачів з темами наукових пошуків. Визначено мету, завдання, особливості принципів побудови рукописів, їхню авторську методику, яка знайшла багаторічне апробування у ЗВО з позицій освітньої інноватики та педагогічної майстерності авторських шкіл. Експертиза бібліографічних видань з проблем музичного виконавства подається як необхідна складова теоретичного осмислення виконавського мистецтва, що має різні рівні й аспекти свого тлумачення та підходів. Завданням музичного виконавства є осмислення й узагальнення різних аспектів та концепцій інтерпретації музичного твору: форми буття музичного твору, проблеми виконавського стильоутворення, артистизм, виконавська надійність, педагогічна майстерність тощо. Сучасне музичне виконавство потребує серйозного наукового осмислення з різних аспектів від оперування науковими поняттями до практичних методів, прийомів та технік, що



стануть у нагоді музикантам-виконавцям. Музичне виконавство як акт народження музики, надання інтерпретації виконавця певного особистісного розуміння та скерований стан реального слухацького сприймання має різнобічне поле наукових досліджень. Окреслена наукова проблематика доводить необхідність ґрунтовної підготовки виконавця до розуміння стилєвих та жанрових особливостей музичних творів різних історичних епох. Разом з цим на правах «співучасника» єдиного творчого процесу досвідчений музикант може коригувати авторський задум, виступаючи довіреною особою композитора, майстром-художником, митцем-інтерпретатором. **Ключові слова:** виконавство, майстерність, надійність, експертиза, бібліографічні видання, інноваційні підходи.

Dubrovina Iryna Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Researcher of the National Library of Ukraine named after V. I. Vernadskyi, Kyiv, 03039, tel.: (098) 097-88-442, <https://orcid.org/0000-0002-6676-4789>

MUSICAL PERFORMANCE: EXPERTISE OF BIBLIOGRAPHIC PUBLICATIONS

Abstract. The development of Ukrainian national culture and the modernization of the education system increase the requirements for the training of artistic profession. The core of their professional activity should be not only language communication aimed at creative self-realization of the individual, but also the skill of playing musical instruments. Musical performance transmits and accumulates certain moral and ethical values. The article attempts to review the works on the problems of musical performance through the method of expertise and attribution of source funds and databases of the Vernadsky National Library of Ukraine. The works are presented in chronological order of their publication. The diversity of research topics in the field of music performance proves the relevance of the outlined range of issues that need to be studied and mastered in practical training. The analysis of educational and methodical collections from pedagogical, bibliographic perspectives is carried out to familiarize readers with the topics of scientific research. The purpose, tasks, features of the principles of manuscripts construction, their author's methodology, which has been tested for many years in higher education institutions from the standpoint of educational innovation and pedagogical skills of the author's schools, have been determined. The expertise of bibliographic publications on the problems of



musical performance is presented as a necessary component of the theoretical understanding of the performing arts, which has different levels and aspects of its interpretation and approaches. The task of musical performance is to comprehend and generalize various aspects and concepts of musical work interpretation: forms of being of a musical work, problems of performing style formation, artistry, performance reliability, pedagogical skill, etc. Modern music performance requires serious scientific reflection on various aspects from the operation of scientific concepts to practical methods, techniques and techniques that are useful to musicians-performers. Musical performance as an act of music birth, providing the performer's interpretation of a certain personal understanding and the state of real listening perception has a versatile field of scientific research. The mentioned scientific issues prove the necessity of thorough training of the performer to understand the stylistic and genre features of musical works of different historical epochs. At the same time, as an "accomplice" in the unified creative process, an experienced musician can correct the author's idea, acting as a confidant of the composer, a master-artist, an artist-interpreter.

Keywords: performance, skill, reliability, expertise, bibliographic editions, innovative approaches.

Постановка проблеми. Розвиток музичного мистецтва та його роль в естетичному вихованні підростаючого покоління багато в чому залежить від рівня професійної кваліфікації педагога-музиканта. Це потребує вивчення наукових праць з проблем виконавства, самостійну роботу з джерелами інформації [3, с.5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях Н. Давидова, В. Дельсона, Н. Корихалової, Е. Маркової, В. Москаленко, О. Маркова, І. Подільської, Т. Сирятської, О. Сокола, А. Червоіваненко, Т. Фоміної, І. Юдкіна-Ріпуна, О. Катрича та ін. Мета яких – розвиток індивідуальності учнів, їхньої творчої ініціативи, музичного мислення та самостійності. Тому важливими є вибір шляхів та методів впливу на учня, що знаходяться у площині методики музичного виконавства та музичній педагогіці. Широкий спектр монографічних праць, що висвітлюють виконавську підготовку музикантів, представлено у роботах М. Головащенко, А. Терещенко, Т. Швачко та ін. У працях вищезгаданих вчених обґрунтовано різні теоретико-методологічні підходи до розв'язання музично-виконавських завдань, структури та специфіки цілеспрямованого розвитку учнів у процесі інструментальної підготовки.

Мета статті – огляд бібліографічних видань з питань музичного виконавства.

Виклад основного матеріалу. Музичне виконавство як акт народження музики, надання інтерпретації виконавця певного особистісного розуміння та скерований стан реального слухацького сприймання має різнобічне поле наукових досліджень. Окреслена наукова проблематика наших розвідок доводить необхідність ґрунтовної підготовки виконавця до розуміння стилевих та жанрових особливостей музичних творів різних історичних епох. Разом з цим на правах «співучасника» єдиного творчого процесу досвідчений музикант може коригувати авторський задум, виступаючи довіреною особою композитора, майстром-художником, митцем-інтерпретатором.

Бібліографічний огляд навчально-методичних джерел з виконавської майстерності у фондах Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського розпочнемо книгою *«Комплексне навчання гри на фортепіано»*, яка вийшла в Одесі у 2000 році за авторством Ю.Некрасова.

Ця книга піднімає питання різних методів навчання фортепіанної гри на рівні музичного вузу. У її основу ліг багаторічний досвід викладання автором сольного виконавства в Одеській консерваторії. Методичною базою дослідження є інтонаційно-мовне бачення природи фортепіанного мистецтва, що спирається на педагогічні знахідки професора М. Старкової. Матеріали книги можуть бути використані у курсах історії та теорії музичного виконавства, роботах, присвячених проблемам музичної педагогіки. Автор піднімає проблематику методологічного підходу у сучасному фортепіанному виконавстві, формує шляхи удосконалення сучасного фахівця-виконавця [6, с.110]. Дослідницький підхід до удосконалення занять з учнями-виконавцями Ю.Некрасов будує на використанні психологічних характеристик композиторів та виконавців, обґрунтуванні використання засобів наочності у творах різних стилів, використанні елементів музичної критики. Посібник ілюстровано методологічними таблицями та схемами, що покращує сприйняття виконавських підходів. У вступі автор видання акцентує увагу на пошуку історико-стилістичних досліджень, які поєднують практичну артистичну та виконавську роботу [6, с.4]. Джерелом внутрішніх стимулів творчості та основи «програми самовдосконалення» Ю. Некрасов вважає фортепіанні твори Й. Баха, В. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Ліста, Р. Вагнера, О. Скрибіна, П. Хіндеміта та ін. Вчений піднімає проблематику «конкурсною девальвації»: лауреати конкурсів далеко не завжди стають видатними артистами, відомі визнані майстрів-педагогів без цих почесних відзнак: Г. Нейгауз, Є. Кісін та ін.



Д. Юник у монографії «Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування» (опублікованої у 2009 році в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова) пропонує методику формування виконавської надійності музиканта у контексті підготовленості до сценічної діяльності. Автор зазначає роль стресорів у порушенні виконавської надійності музикантів. Вироблення стабільного виконання на сцені, на думку Д.Юника, ґрунтується на відтворенні необхідної музичної інформації, емоційної стійкості до надмірного впливу стресорів. Натомість, обґрунтовані потреби мистецької практики у досягненні стійкого виконання музичних творів під час сценічних виступів та їх огляд реалізації на практиці в контексті психологічних теорій. Рівень збудження, особливості нервової системи, соціально-психологічні властивості та розвиненість інтелекту, створення позитивного емоційного настрою сприяє виконавській надійності музикантів-виконавців [8, с.12].

У нагоді кожному виконавцеві стане енциклопедичний довідник В.Давидова «Виконавське музикознавство», видання «Волинської обласної друкарні» 2010 року. У посібнику висвітлено здобутки наукової теорії у галузі «Виконавське музикознавство» в широкому спектрі тематики досліджень, що оптимально охоплює академічний музичний інструментарій і умовно класифіковано за розмаїттям фахової тематики. Насичене інформативне видання допоможе піаністу вибудувати теоретичне підґрунтя виконавської майстерності. Метою даної публікації є сприяння інтелектуалізації виконавства і музичної педагогіки шляхом впровадження у практику понять для самоосвіти талановитої молоді, засвоєння специфіки виконавських нюансів конкретної спеціалізації [с.3].

Навчальний посібник «Українська фортепіанна мініатюра» Н.Рябухи побачив світ у 2010 році у Харківській державній академії культури. Він окреслює проблематику виконавської інтерпретації п'єс малої форми. Історико-генетичні та жанрово-комунікативні функції фортепіанної мініатюри розглянуто як складову самостійної роботи студентів у підготовці до практичного засвоєння знань, активізації виконавського мислення. Типологічні та індивідуальні стильові ознаки української фортепіанної мініатюри кінця 19-початку 20 століття окреслюють наступні розділи 1: «Художній світ фортепіанної мініатюри», «Виконавська інтерпретація як метод пізнання музичного твору», «Внутрішньожанрова типологія української фортепіанної мініатюри». Практичний модуль торкається розвитку української інструментальної мініатюри у ментальній структурі національного

мислення у творчості М. Лисенка, Л. Ревуцького, Б. Лятошинського, В. Сильвестрова, В. Годзяцького, Б. Фільц, Л. Дичко тощо. Посібник має підсумкові творчі завдання на виконавство, термінологічний словник та предметний покажчик. Мета посібника – допомогти студентам створити власну художню інтерпретацію твору та втілити образний зміст фортепіанних мініатюр українських композиторів XIX – XX ст. Робота над

інтерпретацією п'єс малої форми сприяє набуттю вміння орієнтуватися в структурі музичного твору, виокремлювати музично-виконавські стилі в контексті різних напрямів музичного мистецтва.

Бібліографія, присвячена питанням українського музичного виконавства інтенсивно розвивається та охоплює ряд питань суміжних наук, які, зокрема, стосуються виконавського мистецтва в умовах глобалізації та сучасних викликів фаху. Як зазначає Н. Рябуха, «на межі тисячоліть музична освіта і виконавство потребують відродження пам'яток національної культури, інтенсивного вивчення і виконання молодими музикантами кращих зразків фортепіанної культури різних часів» [с.5].

Монографія В.Бурназової «Виконавська самостійність музикантів-інструменталістів: зміст, структура і методика розвитку», була опублікована у Бердянську в 2012 році. У науковій роботі йдеться про теоретичне обґрунтування і практичне розв'язання проблеми розвитку виконавської самостійності музикантів-інструменталістів як інтегральної здатності, що забезпечує високу результативність відтворення необхідної інформації на основі творчого втілення та сформованої оригінальної моделі інтерпретації музичних творів.

У монографії І. Єргієва «Артистизм музиканта-інструменталіста», що вийшла в Одесі у 2014 році розкрито проблему формування артистизму сучасного виконавця у традиціях європейського музичного мистецтва перших років XXI століття. Теоретична концепція вченого спирається на вираження стильових інтерпретацій тексту музичного твору. Вперше у виконавському музикознавстві використано методику комплексного аналізу засобів духовного впливу виконавця-музиканта на публіку та запропоновано алгоритм виховання артистизму. Нові поняття, які автор вводить у науковий обіг: конфігурація артистизму, артистична обдарованість, артистична синергія тощо.

Посібник Т. Фоміної «Стильові принципи фортепіанного виконання і можливості індивідуальної виконавської інтерпретації»,



опублікований в Одесі у 2014 році підготовлений на базі узагальнення та систематизації творчої практики професора Л.Гінзбург. Вона зверталася у своїй педагогічній практиці до музики різних епох та авторських композиторських стилів, завжди стимулювала у студентів процес осмислення усіх вказаних складових музичного стилю, які формують логіку індивідуальної виконавської інтерпретації. У книзі розглядаються науково-теоретичні підходи до проблеми виконавського мислення, висвітлено основні напрямки формування індивідуальної інтерпретації класики (на прикладі музичних творів Л. ван Бетховена, Р.Шумана, С.Франка, Ф.Ліста, С.Рахманінова). Питання для самоперевірки та контролю засвоєних знань, що пропонує автор, дозволять розвинути навички критичного мислення та самостійної роботи щодо опрацювання джерел з теорії інструментального виконавства. Рекомендована література посилить науково-дослідницьку складову підготовки студентів. Також навчальний посібник має словник вживаних термінів та список використаної літератури [7, с. 7].

Монографію Д. Андросова «Символізм і поліклавірність у фортепіанному виконавстві ХХ століття», яку видана у 2014 року у Одесі, присвячено дослідженню феномену інструментального виконавства в контексті піаністичного символізму. Композиторська творчість визначена автором як базис виконавського дискурсу. Цей науковий доробок стане основою дослідження проблематики інструментального виконавства на основі вивчення символізму та інших напрямів мистецтва ХХ-ХХІ століття. Як підкреслює вчений, на увагу заслуговують клавірна трактовка фортепіанного виконавства К. Дебюссі, А. Скрябіна та ін., футуристичні пошуки С. Прокоф'єва, Е. Вареза, А. Шенберга, Б. Бартока.

У навчально-методичному посібнику *Н. Михайлової «Особливості формування педагогічної майстерності студентів-піаністів у музичному ВНЗ»* розкрито умови формування педагогічної майстерності студентів-піаністів вищих навчальних закладів мистецтва. Робота вийшла у 2014 році у виданні «Астопринт» м. Одеса. Аналізуються твори малої форми видатних зарубіжних та українських композиторів другої половини ХХ, початку ХХІ століття, надаються методичні рекомендації до вивчення 26 етюдів О.Скрябіна. Збірник має три розділи: 1) психологічні передумови професійної спрямованості до педагогічної діяльності; 2) умови формування педагогічної майстерності в музичному ЗВО; 3) робота над сучасним фортепіанним репертуаром: твори малої форми.

Робота О. Сокола «Виконавські ремарки: образ світу і музичний стиль», що вийшла в 2014 році у видавництві «Астропринт» розкриває оригінальну теорію музично-виконавських ремарок. Основою методики є змістовні інтерпретації, категорії інтонаційно-художнього образу світу. У праці пропонується методика аналізу експресивно-мовленнєвих аспектів музичного стилю. Перед читачем будується статистико-семантична класифікація ремарок-образів, розглядається поняття «ступеня експресивності» різних параметрів музичної інтонації, реконструюється системний понятійний «каркас» теорії музичних стилів Б. Яворського.

Монографія Т. Молчанової «Мистецтво піаніста-концертмейстера у культурно-історичному контексті: історія, теорія, практика», яка вийшла друком у Львові у 2015 році у видавництві «Ліга Прес», присвячено питанням історичної еволюції мистецтва спільної гри у функціонально-ієрархічному та жанрово-семантичному аспектах, формування фаху піаніста-акомпаніатора-концертмейстера, дослідженню необхідних у його роботі іманентних знань і навичок.

Всі описані у статті науково-методичні збірники представлено на рис.1.



Рис. 1. Фотовиставка наукових посібників з проблем музичного виконавства



Висновки. Отже, сучасне музичне виконавство потребує осмислення та інформатизації, оперування солідним науковим понятійно-термінологічним масивом для побудови культурологічного світогляду майбутніх виконавців, оперування інструментальним глосарієм. Виконавське мистецтво, припускаючи варіативну палітру безлічі інтерпретацій музичного твору, викликає прагнення до аналізу окремих творчих рішень, виявлення їхньої самобутності, переконливості та проектуванні власного інструментального плану виконання.

Література:

1. Бурназова В. (2012). Виконавська самостійність музикантів-інструменталістів: зміст, структура і методика розвитку: монографія. Бердянськ, видавець БДПУ. 187 с.
2. Давидов М. (2010). Виконавське музикознавство. Енциклопедичний довідник. Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня». 400 с.
3. Корній Л., Муха А., Сумарокова В. (2006). Виконавство музичне. Українська музична енциклопедія. Т. 1. Київ. С.350–351.
4. Кульчицький О. (1992). Світовідчуття українця. Українська душа. Київ.: Фенікс. С. 48–65.
5. Михайлова Н. (2014). Особливості формування педагогічної майстерності студентів-піаністів у музичному ВНЗ: навчально-методичний посібник для студентів мистецьких навчальних закладів III-IV рівнів акредитації. Одеса: Астропринт. 136 с.
6. Некрасов Ю. (2000). Комплексне навчання гри на фортепіано: навчально-методичний посібник для вищих музичних навчальних закладів. Одеса: Астропринт. 152 с.
7. Фоміна Т. (2014). Сильові принципи фортепіанного виконання і можливості індивідуальної виконавської інтерпретації: навчальний посібник для студентів музичних спеціальностей вищих навчальних закладів. Одеса: Астропринт. 136 с.
8. Юник Д. (2009). Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування: монографія. Київ: ДАКККиМ. 340 с.

References:

1. Burnazova V. (2012). *Vykonavska samostiinist muzykantiv-instrumentalistiv: zmist, struktura i metodyka rozvytku: monohrafiia* [Performance independence of instrumental musicians: content, structure and development methods: monograph]. Berdiansk, vydavets BDPU, 2012. 187 p. [in Ukrainian].
2. Davydov M. (2010). *Vykonavske muzykoznavstvo. Entsyklopedychnyi dovidnyk*. [Performing musicology. Encyclopedic guide]. Lutsk: VAT «Volynska oblasna drukarnia. 400 p. [in Ukrainian].
3. Kornii L., Mukha A., Sumarokova V. (2006). *Vykonavstvo muzychne. Ukrainska muzychna entsyklopediia*. [Musical performance. Ukrainian musical encyclopedia]. Tom 1. Kyiv, pp.350–351. [in Ukrainian].
4. Kulchytskyi O. (1992). *Svitovidchuttia ukraintsia. Ukrainska dusha*. [Worldview of a Ukrainian. Ukrainian soul]. Kyiv.: Feniks. pp. 48–65. [in Ukrainian].



5. Mykhailova N. (2014). Osoblyvosti formuvannya pedahohichnoi maisternosti studentiv-pianistiv u muzychnomu VNZ: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv mystetskykh navchalnykh zakladiv III-IV rivniv akredytatsii. [Peculiarities of the formation of pedagogical skills of pianist students at a music university: educational and methodological manual for students of art educational institutions of III-IV levels of accreditation]. Odesa: Astroprint, 2014. 136 p. [in Ukrainain].

6. Nekrasov Yu.(2000). Kompleksne navchannia hry na fortepiano: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vyshchykh muzychnykh navchalnykh zakladiv [Complex learning to play the piano: a teaching and methodical guide for higher music mass institutions]. Odesa: Astroprint. 152 p. [in Ukrainain].

7. Fomina T. (2014). Stylovi pryntsyipy fortepiannoho vykonannia i mozhlyvosti indyvidualnoi vykonavskoi interpretatsii: navchalnyi posibnyk dlia studentiv muzychnykh spetsialnostei vyshchykh navchalnykh zakladiv. [Stylistic principles of piano performance and the possibilities of individual performance interpretation: a study guide for students of music majors of higher educational institution]. Odesa: Astroprint. 136 p. [in Ukrainain].

8. Yunyk D. (2009).[Vykonavska nadiinist muzykantiv: zmist, struktura i metodyka formuvannia: monohrafiia. Performance reliability of musicians: content, structure and method of formation: monograph]. Kyiv: DAKKKiM. 340 p. [in Ukrainain].



УДК 398.54:821.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-767-779](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-767-779)

Кіндратюк Богдан Дмитрович доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри дизайну і теорії мистецтва Навчально-наукового інституту мистецтв, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, тел.: (067) 342-21-65, <https://orcid.org/0000-0002-8040-4034>

ПСАЛТИР В «ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ» МИХАЙЛА ГРУШЕВСЬКОГО: СТВОРЕННЯ ТА ПОБУТУВАННЯ

Анотація. Уперше розглянуто фундаментальну шеститомну *Історію української літератури* М. Грушевського, що тільки недавно почала бути активним чинником самоусвідомлення в історії української культури, як важливе джерело відомостей про одного з мітологічних авторів створення та побутування збірника псалмів. Вони згадані серед музикантів, їхніх звучних інструментів, вокальних жанрів, розвоєм дзвонарства і скомороства тощо. Дібраний матеріал із фольклору, писемної словесності, епосу, народної християнської поезії, легенд, полемічних праць тощо інтерпретовано й уводиться в науковий обіг. Систематизовані відомості вирізняють у житті народу давнє побутування даних про музику й історію створення старозавітним царем-митцем Давидом поезій Псалтиря. Таким студіям допомагають спостереження М. Грушевського за еволюцією мови, привернення уваги до давніх текстів, оцінка загальної ситуації в охарактеризованім комплексі течій і впливів. Викладені ним міркування допомагають краще розуміти психологію частини людей того часу, зокрема їхнє ставлення до Псалтиря. Його популяризації сприяли діячі культури, їхнє прагнення друкувати загальноприступну й зрозумілу Біблію. Упорядковані факти з дев'ятикнижжя знаного дослідника вчергове підтверджують неабиякий розвій духовності українців, сприяють формуванню високої оцінки їх оригінальності в трактуванні інтернаціонального матеріалу, допомагають краще усвідомити їхній унесок у світову культуру, зокрема справу популяризації побутування Біблії, інтерпретації її відомостей. Загалом це особливо значиме в пору нинішньої російсько-української війни. Для перемоги в ній має



неабияку вагу усвідомлення своєї ментальності, як однієї із запорук зміцнення наших духовних сил.

Ключові слова: “Історія української літератури”, М. Грушевський, музика, Псалтир, цар-митець Давид, музичні інструменти.

Kindratiuk Bohdan Dmytrovych Doktor of Art Criticism, associate professor, professor in chair of design and art theory of Scientific-educational Art institute of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (067) 342-21-65, <https://orcid.org/0000-0002-8040-4034>

PSALMS IN "THE HISTORY OF UKRAINIAN LITERATURE" OF MYKHAILO HRUSHEVSKIY: CREATION AND EXISTENCE

Abstract. For the first time, the article considers the fundamental six-volume History of Ukrainian Literature by Mykhajlo Hrushevsky, which has only recently begun to be an active factor of self-awareness in the history of Ukrainian culture, as an important source of information about one of the mitological authors of the creation and use of a collection of psalms. They are mentioned among musicians, their sounding instruments, vocal genres, the development of bell ringing and skomoros, etc. The selected material from folklore, written literature, epic, folk Christian poetry, legends, polemical works, etc. is interpreted and introduced into scientific circulation. The systematized information highlights the long-standing existence of data on music and the history of the creation of the Psalms by the Old Testament king-artist David. Such studies are aided by M. Hrushevsky's observations on the evolution of language, drawing attention to ancient texts, and assessing the general situation in the complex of trends and influences described. His thoughts help us to better understand the psychology of some people of that time, in particular their attitude to the Psalter. Its popularization was facilitated by cultural figures and their desire to print a universally accessible and understandable Bible. The compiled facts from the nine books of the famous researcher once again confirm the remarkable development of the spirituality of Ukrainians, contribute to the formation of a high appreciation of their originality in interpreting international material, and help to better understand their contribution to world culture, in particular the popularization of the Bible and the interpretation of its information. In general, this is especially important in the current Russian-Ukrainian war. In order to win it, the awareness of our mentality as one of the keys to strengthening our spiritual strength is of great importance.



Keywords: "History of Ukrainian Literature", M. Hrushevsky, music, Psalms, King David, musical instruments.

Постановка проблеми. У багатому духовному житті народу, відображеного М. Грушевським (1866–1934) у шеститомній *Історії української літератури*, є чимало відомостей про побутування в Україні Псалтиря. Вони згадані істориком у цьому дев'ятикнижжі серед музик, їхніх звучних інструментів, вокальних жанрів, розвоєм дзвонарства й скомороства тощо. Фундаментальна праця відомого дослідника зі світоглядом позитивіста спеціально не використовувалась як джерело відомостей про створення Псалтиря, одного з його мітологічних авторів, побутування цього збірника піснеспівів в Україні, народну увагу й шанобливе ставлення до них. Пояснює відсутність широких звернень до *Історії української літератури* М. Грушевського, на наш погляд, недавні табу на використання його творів, пізня публікація всіх її частин, їхній значний обсяг, осторога окремих дослідників до результатів наукового, зокрема цього літературознавчого доробку. Його значення не тільки у великому різноаспектному фактичному матеріалі, дібраному з найдавнішого фольклору, писемної словесності, епосу, народної християнської поезії та легенд, полемічних праць, а й у глибокому аналізі істориком явищ літературного процесу, методологічних новаціях і талановитих думках при поясненні результатів тощо. Зібрані твори, завдяки застосованому істориком комплексу методів дослідження, розкрили чимало цікавих відомостей про музику, її тематику й образи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Уже систематизовано відомості з *Історії української літератури* М. Грушевського про музичні інструменти [1], згадки тут про розвій дзвонарства [2], діяльність середньовічних музикантів [3], зокрема музик-інструменталістів, акторів-лицедіїв, співаків, якими були скоморохи [4], відтінено вокальні жанри княжої доби [5], окреслено Страшносудних музик [6]. Усе це розвивалося в описаному своєрідному культурно-мистецькому просторі середньовічної України [7]. У цьому ряду віднаходяться чимало тих відомостей, що стосуються Псалтиря та старозавітного царя Давида – одного, як нині встановлено, з імовірних авторів цієї збірки піснеспівів. Підтвердженням її значимості може бути згадка про неї, приміром, у фундаментальній праці *Історії мистецтва від найдавніших часів до сьогодення* [8, С. 86], зображення Давида-псалмопівця на світових шедеврах малярства, скульптури, графіки [8, С. 149, 208]. Однак, нині ще нема окремого узагальнення про створення та

побутування Псалтиря в українському культурному просторі доби Середньовіччя, ранньомодерній доби.

Мета статті бачиться в систематизації відомостей зі сторінок *Історії української літератури* М. Грушевського, що стосуються народних уявлень про створення та побутування Псалтиря й одного з його мітологічних творців – царя-співця Давида.

Виклад основного матеріалу. Пропаганді серед християн значимості в прославі Бога музикою сприяє Біблія – основне джерело віри. У ній особливе значення посідає Псалтир, його 149-й і 150-й псалми – своєрідний гімн музиці. Вони стверджують, що тут нагадується про потребу вихваляння Господа за допомогою музичних інструментів. Закликається величати Його всіма музичними знаряддями – сурмами, псалтирем і гуслами; пропонується брати для хвали тимпан (нагадує малий бубон) і хоровий спів, виславляти Його на струнах і органах (у християн Східного обряду вважають музичними знаряддями сили людського тіла й духу, якими, відповідно до Нового завіту, треба Його возвеличувати). Рекомендується оспівувати Бога з гармонійними кимвалами (мабуть, мовиться про цимбали, а не маленькі мідні тарілкоподібні диски), що голосять радість, адже «все, що живе й рухається, має хвалити Господа».

Думки М. Грушевського, його опис, як результат захоплення віртуозністю народного письменницького колективу, допомагають глибшому розумінню почерпнутих із творів відомостей про Псалтир, його мітологічного автора, оцінці актуальності зібраного матеріалу, його неперехідної вартості. Адже в розгляді початків і розвою словесного мистецтва, його зв'язки з іншими видами людської діяльності, формування мови з творення поетичних образів, дослідник писав: «Кожна, можна сказати, фраза і кожне слово являються поетичним образом, викликаним емоцією й уявою творця, який передає його слухачеві так, як поет передає поетичний образ, артистичний твір» [9, С. 59]. Науковець слушно відзначав відбір влучних слів, образів. Зауважимо, що своєрідний дух епох і регіонів України, ситуацій створення Псалтиря та їх опис передають не тільки слова в цитованих істориком фрагментах творів, а й характерна мова його викладу. Водночас він закликав використовувати вказівки світової етнографії, а не самої тільки слов'янської чи індоєвропейської, що наближає «нас до розв'язання головної проблеми: оцінки української оригінальності в трактуванні інтернаціонального матеріалу» [9, С. 368].

Привертають увагу відомості з народної культури про виникнення Псалтиря. Подано з Канівщини розповідь, у якій сказано, що «колись



цар Давид кінчав Псалтир, та не знав як закончати: і на умі вертиться, та не згадає, бо жаби клекотять і мішають. Давид думав-думав, а послі і налаяв, каже: а, прокляті жаби, мовчіть, не мішайте. А жаби кажуть: що ти нам загадуєш мовчати? всяке диханіє да хвалить Господа! – А справді, справді, – каже тоді Давид да й закінчив псалтир цими словами, а жаб поблагословив» [12, С. 117–118]. Так народний геній мудро пояснив завершення Псалтиря закликом до восхваляння Господа різними засобами.

Постання Псалтиря, його святість є в оповіданні, занотованого Степаном Руданським [1834–1873] на Поділлі. Після того, як Давид навернувся до Бога (*став християнином*) «все бувало тільки й робив, що писав святії пісні та грав їх на гусях; і писав він та й писав, і як списав уже цілую книгу, то і розрізав листи та й кинув на море. Ті листи, що були не святі, то ті потонули, а ті, що були святії, ті плавали собі по морі. Ото ангели і зібрали тії листи та й понесли до Бога, а Бог їх перечитав та й казав передати людям. От звідки то почалась наша Псалтир» [12, С. 118]. Зазначено, що в таких оповіданнях є фрагменти апокрифічної повісті про нього, але різним способом позмінювані. Вони відомі у південнослов'янських списках уже від XIV ст., у східнослов'янських – від XVI в. «Наші опубліковані Франком і Перетцом із кількох галицьких текстів XVII в.» [12, С. 118]. У перекладі одного із них розказано про Давида, якому заважали жаби писати псалтир. Після залагодження конфлікту з ними вони «проговорили... «рівно». Тоді цар-поет написав: «Всяко диханіє да хвалить Господа!» [12, С. 118].

Значимість псалмів згадана в іншому західноукраїнському фрагменті. Довідуємося, що «списав Давид Псалтирю: всіх псалмів 365, і залив псалтир оловом і кинув у море, рече: «Коли се слово праве, нехай вийде з моря, коли зле – там загине і лишиться». По смерті Давидовій закинув Соломон мережу в море, витяг олово і знайшов псалтир, і знайшов всіх псалмів 151. І то проповідав мирові, і наповнився мир пісень псалтирних» [12, С. 118].

Сутність музикантів, зокрема поета-співця Давида, сприйняття людьми краси звучання музики, зокрема співу в супроводі гусел, використання її як засобу виманювання віднаходиться в старих Патериках. Тут оповідається про відсилання ангелів по душу праведного вбогого й Божі посланці кличуть її з тіла. Коли вона не виходить, направляється Давид із гусями й небесні співці. Завдяки їм душа виходить послухати райського співу й сідає ангелам на руки. Посланці несуть її з радістю до неба [12, С. 261].

Давнє усвідомлення функції Псалтиря, метафоричне розуміння ролі музики в прославі Бога є в Слові, написаному до XII або на початку XIII ст. Георгієм, чорноризцем Зарубської печери (колишнього монастиря над Дніпром). У повчанні духовному синові рекомендується остерігатися “веселих людей”: «скомороха... и гудця и свирця не уведи в дом свой глума ради»! Бо то диявольські прислужники, і хто любить «глум», той поганин і з християнами честі не має: «то есть краса и радость бѣсящихся отрокъ, а крестьяньски суть гусли прѣкрасная доброголасная псалтыря, еюже присно должьни есмы веселитися къ пречистому владыцѣ милостивому Христу Богу нашему» [10, С. 131]. Певно, тут мається на увазі, що з Псалтиря треба виконувати пісні (був ще давній струнний інструмент псалтир, на якому грали щипком (пальцями чи за допомогою плектра) – єврейський кіннор, німецька ротта, трикутна арфанетта).

Мистецька діяльність пророка Давида, зокрема образ гри на струнному інструменті та її функція, спосіб видобування звука, його магічність згадані в надзвичайно цікавому й поетичному творі, як називає М. Грушевський *Слово Адама в аді до Лазаря, або Повість о Лазаревім воскресінні*. У ній, зокрема в *Пісні про убогого Лазаря*, сказано: «Коли пророк Давид доторкався перстами до живих струн, вони самі славили велич Божу» [10, С. 213]. Про спосіб гри на гуслах, майстерність виконавства зустрічаємо в іншому фрагменті *Повісті*: «Рече Давидъ въ преисподнемъ адѣ сѣдя, / накладыя очитыя персты на живыя струны / и удари в гусли и рече <...>. / «Уже бо слышю пастыри – свиряють въ вертепѣ» [10, С. 215].

Псалмопівець Давид ще згаданий у *Повісті* в такому контексті: «А Давида ты, Господи, / самъ прославиль еси на земли, / и даль еси ему царствовать надъ многими, / а той съставиль псалтырь и гусли, / то что той, Господи, съгрѣшилъ есть? / А и той здѣ же с нами мучится въ адѣ семь» [10, С. 219]. Із цього викладу стає зрозумілішою доля Давида, який зображений зачинателем-творцем, майстром гри на музичних інструментах. Водночас ці рядки тлумачимо як возвеличення музикування, що сприяє захопленню людських душ.

Спів і гра Давида в пеклі згадані в іншому фрагменті *Повісті* (її за поетичні вартості треба розмістити, на думку М. Грушевського, «між найвизначнішими пам’ятками староруської доби» [10, С. 222]). Для підтвердження мистецьких цінностей твору, кращого їхнього відчуття, дослідник подав свій дещо вільніший переклад [10, С. 222].

Мистецька діяльність Давида описується по-різному. Серед доказів стосовно самостійності й оригінальності *Повісті* історик



віднайшов у похвалі твору одного з його списувачів згаданий заспів «Давидь сѣдѣя накладая очитыя персты на живыя струны, – мы же пріємше трость скорописную съ черниломъ и бумагу, накладаємъ письмена» [10, С. 225].

Співи псалмів широко застосовувалися в бичувальній практиці, яка із середини XIV ст. широко впровадилася в західноєвропейських країнах, зокрема тих, що межували з галицько-волинськими землями. У середині квітня 1349 року зафіксовано перший прихід бичівників із Чехії до Магдебурга; інша велика ватага в травні приходить до Вюрцбурга з Польщі; за кілька місяців усю Німеччину наповнили покайницькі ватаги, що йшли далі за її межі. «Коли ж вони хотіли «каятись», як вони звали своє бичування, і робили це щонайменше два рази денно, перед полуднем і по полудні, то вибирали для цього якесь просторе місце – цвинтар або царину, і йшли туди в тім же святковім порядку, як при вході до міста, при дзвонах і співі тієї ж псалми» [13, С. 47–48]. Ця ж музика лунала при їхньому поверненні до міста, де відправлялася молитва в монастирі [13, С. 50].

Розвою музики, співу псалмів допомагало її включення в “сім вільних наук”. У підрозділі *Писання філософічні: Річи Мойсея Єгиптянина* зазначено, що це скорочений переклад трактату Мойсея Маймоніда [1135–1204]. В її оригіналі трактувалися не тільки чисто логічні дефініції, а й філософські [13, С. 91]. Завдання твору, який, окрім іншого, привертав увагу до вивчення музики викладене в передмові: «Збудить серце учениково до премудростей седми и до великихъ книгъ лоичныхъ» [13, С. 92]. Підручник мав служити першим ступенем до повного викладу логіки (*Великих книг лоичних* або *Довгої логіки*), що є базою «седми премудростей» – середньовічного тріувіма і квадривіума, «семи свободних наук» (після арифметики, геометрії слідувала «спѣвалная (музика)» [13, С. 91].

Серед ознак духовного руху на переломі XV і XVI ст., що мали, на наш погляд, неабиякий вплив на розвиток музики, відзначено два явища. Їх зауважили «вже в цім часі, хоча свого розвитку доходять тільки в XVI в. Одне – се змагання громадянства (передусім, розуміється – його провідних верств, аристократичних вершків) добути вирішальний голос у справах церкви; друге – це організація братств» [13, С. 107]. У зміцненні останніх важливе значення мало фундування своєї друкарні й школи [13, С. 110]. Завдяки їм швидше розповсюджувалися друковані богослужбові книги, зокрема всі школярі краще вивчали практику богослужінь, опановували їхніми піснеспівами, зокрема з Псалтиря. Їхнє виконання, церковні канонічні дзвоніння створювали атмосферу святковості, урочистості [13, С. 45–46].

Сприйманню відомостей із Псалтиря, його виконанню помагала еволюція мови. У спостереженні за нею пригодяться міркування М. Грушевського: «Уже старі церковні устами в цім характеристичні: вони говорять короткою, лапідарною мовою законів, а не риторичними плетіннями старого літературного стилю. Процес формування цієї нової мови від записів *Руської Правди* через грамоти Володимира Васильковича [† 1288] і Мстислава Даниловича [1264 – після 1292] 1280-х рр. ..., через договірні, надавчі, купчі, межові грамоти XIV в. ... підводить нас до сього моменту, коли ця нова мова починає вживатись у книжності, – власне, в часах гуситських впливів. У чотирьохвіковій історії свого розвитку ... вона все більш розгублює елементи староболгарської книжної мови..., зближається з живою мовою, з одного боку, з другого – поступово переходить через офіційні впливи чеські, польські і білоруські – в залежності від мови і термінології діловодства державних установ» [13, С. 111].

Уточненню тексту Псалтиря сприяли заходи стосовно виправлень слов'янських текстів церковних книг за допомогою оригіналу Старого Завіту [13, С. 111]. Певно, що переклади *на посполиту мову* допомагали кращому розумінню піснеспівів, глибшому сприйманню їхніх відомостей [13, С. 135].

Чимало повідомлень про Псалтир віднаходиться в друкованих книгах Франциска Скорини [1486–1551] з Полоцька. Його М. Грушевський вважав передусім діячем Білорусі й водночас трактував типовим репрезентантом «того спільного «західноруського», як-то називали, чи українсько-білоруського тогочасного культурного руху, що характеризує однаково і життя білоруське, і українське, а празький період вважаю спеціально тісніше зв'язаним з життям Західної України, ніж Білорусі» [13, С. 140]. Серед видань Ф. Скорини названо Псалтир (датований 6 серпня 1517).

Укріплює віру в значимості Святого письма, як давнього засобу розповсюдження музичних відомостей і педагогічних основ їхнього засвоєння привернення уваги до перекладацької праці Ф. Скорини, видрукування Біблії (слухно вважав її енциклопедією всього людського знання): «Святоє письмо все иные науки превышает... Ту научение седьми наукъ вызволеныхъ достаточное: Хочеш ли умети граматику или по-рускы говорячи – грамоту, еже добре чести и мовити учить, – знайдеши в зуполной Библии Псалтыру – чти ее!... Восхощеш ли пакъ учитися музыки, то есть певници, – премножество стихов и песней святых по всей книзе сей знайдеши» [13, С. 141–142]. Тому відзначено прагнення зробити біблійний текст загальнодоступним, зрозумілим і намір



Ф. Скорини дати Біблію як повнішу, «спопуляризувати як могутній в його очах засіб не тільки релігійний, а й просвітний» [13, С. 142–143]. Серед інших перекладів Ф. Скорини виділено видану у Вільно *Малу подорожню книжицу*, що окрім Псалтиря містить *Часословець*, акафісти й канони, календар із руськими святими.

У простеженні за еволюцією мови Псалтиря корисними є відомості про перекладацькі публікації, що відображають тогочасну вимову й написання. При цьому треба пам'ятати заувагу історика: «Одні книги Скорина друкує в традиційнім церковнослов'янським тексті, додаючи тільки на берегах пояснення незрозумілих слів – так виданий був у Празі Псалтир, у Вільні Апостол – у цілості, а в інших книгах цю методу Скорина практикує в тих розділах, які бере з церковнослов'янського тексту. Інші він більш вільно виправляє в самім тексті, вважаючи на чеський переклад 1506 р.» [13, С. 144–145]. У такому вивченні допоможуть богослужбові книги, надруковані до осені 1491 року церковнослов'янською мовою в краківському видавництві Швайпольта Фіоля [приблизно 1460-го – 1525/1526] [13, С. 154].

Пропагуванню відомостей із Псалтиря сприяла наприкінці XVI ст. активна творчість Івана Вишенського [1545/1550 – після 1620]. Вивченню збірника, його уставному використанню допомагало ратування аскета за ретельне проведення богослужень добового кола [14, с. 108]. У *Листі до Домнікії* він їдко висміює малоосвіченість: «Теперешніє наши новые рускіє философы не знают в церкви ничтоже читати – ни тоє самое Псалтири ни Часослова» (М. Грушевський зауважує: «Се основа всього для Вишенського!») [14, С. 246]).

Певно, що зміцнювали канонічні приписи використання Псалтиря, його глибокому розумінню заклики відомого письменника-полеміста друкувати всі богослужбові книги й устава слов'янською мовою [14, С. 114]. Подібна увага до потреби дотримуватися церковних канонів при виконанні богослужбових співів знову звучала в праці знаного проповідника аскетизму *Терміна о Лжи*. Тут він виступав проти мудрувань в уставних приписах [14, С. 154]. В одному з його писань, розглянутих М. Грушевським, згадано Давида, який «певець сыномъ церкви припѣваетъ, играя духомъ» [14, С. 241]. У покликанні ретельний дослідник, пояснюючи слово *играя*, розтлумачує, що воно в рукописі має дещо інше написання: «игрфсе, играя – поправка Голубєва [Степан Голубєв, 1848–1920]; але, може, тут: арфе?» [14, С. 261].

Тим, хто читає вголос Псалтир, зокрема прагне повноцінно розкрити образний зміст псалмів, корисно пам'ятати вимоги І. Вишенського до літературного викладу: «Прочитані з відповідними

паузами, інтонаціями, підчеркуванням сильних місць і декламаційним відтінюванням іронії, пафосу, з-поміж спокійного інформаційного потоку гадок, – тоді доперва ті писання набирали «своєї правди», віддавали хід гадок, темперамент, емоцію автора – і робили відповідне враження» [14, С. 84]. Закономірно, що й реципієнтам читаного варто б звертати увагу на присутність таких інтерпретаційних ознак у характері діяльності псалмопівця.

Про діячів освіти, які певним чином сприяли розповсюдженню Псалтиря згадано в підрозділі *Інші літературні сили православного табору 1590-х рр. – львів'яни*. Серед організаторів навчання в школі Львівського братства був дидакал Стефан Куколь-Зизаній (чи Зизаній) [бл. 1570 – після 1633] [14, С.164].

Про тогочасну музичну освіту дізнаємося з підрозділу *Братське шкільництво взагалі і київське зокрема* праці М. Грушевського. Львівська школа 1586 року стала прототипом діяльності братських навчальних закладів. І це не випадково, адже вона ввібрала в себе, як підсумовує дослідник, головні досягнення тогочасної європейської освіти [14, С. 105]. З поданого М. Грушевським, на його погляд, усього цікавого стосовно характеристики тогочасного братського шкільного устрою багато чого стосується музичної освіти, зокрема засвоєння церковного чину. При цьому особливу увагу звертали на вивчення Псалтиря, про що мовилося в поданих Герасимом Смотрицьким [† 1594] рекомендаціях: «Дѣткам учитися починаючим, Букварь, звykle рекши, Алфавитарь, з тоиж грамматики вычерпнени, абы склоненіям грамматичным з лѣт дѣтинных з мовою зараз привыкали, до выученя подаван нехай будет. По Часослова зас и псалтыри (которыи опусканы быти не мают) выученю ся, овая грамматика» [14, С.120].

Популяризації Псалтиря сприяло його друкування 1598 року церковно-слов'янською мовою в Острозі. Збірник піснеспівів Давида опублікували, як стає відомо з праці М. Грушевського, під заголовком: *Сія книга правило истиннаго живота христіанскаго нарицатися достойна* [15, С. 88].

Традиції музичної освіти у Львівській братській школі запозичив Петро Могила [1596–1646], куди 1631 року їздив «за організаційними матеріалами для задуманої шкільної реформи» [15, с. 205], коли з початком 1631/1632 шкільного року із «зібраними силами» почав організацію школи в Лаврі [15, С. 206]. Подальшій популяризації Псалтиря сприяла робота її друкарні. Зацікавлює доповнений М. Грушевським реєстр видань цієї інституції, серед яких чимало богослужбових друків, зокрема Псалтирів «царя Давида» [15, С. 50–52].



Висновки. У відтворенні багатого духовного життя українців важливе місце мають відомості про постання Псалтиря, роль біблійного царя Давида в його створенні, важливість піснеспівів і залучення широкого загалу до них. Значиму роль у цьому відіграє *Історія української літератури* М. Грушевського, що тільки-но почала бути активним чинником самоусвідомлення в історії української культури, зокрема музики. Новаторство науковця дозволило реконструювати прадавній стан народної творчості, що допомагає вивчити розмашисте побутування в ній музикування, виконання піснеспівів із Псалтиря, прославі Бога музикою. У псалтирознавчих студіях допоможуть спостереження історика за еволюцією мови, привернення уваги до давніх текстів, оцінка загальної ситуації в охарактеризованім комплексі течій і впливів. Викладені міркування М. Грушевського допомагають краще розуміти психологію частини людей того часу, зокрема їхнє ставлення до Псалтиря. Його популяризації сприяли діячі культури, їхнє прагнення друкувати загальноприступну й зрозумілу Біблію для *простого й посполитого чоловіка*. Вагомим чинником цього процесу було не тільки вивчення “семи вільних наук”, а й загальна спрямованість освіти в широкій мережі навчальних закладів, опанування їхніми вихованцями співом. Адже тут особлива увага зверталася на засвоєння відомостей із Псалтиря.

Вивчення *Історії української літератури* М. Грушевського викликає ряд дослідницьких питань, що потребують подальших псалтирознавчих студій, передусім дослідження церковнослов'янських текстів, творів українського епосу XIII–XVII ст., що передували думам, композицій таких популяризаторів псалмів, як лірники й кобзарі. Джерелом нових відомостей про царя Давида, його музичні інструменти бачаться духовні пісні, твори малярства, скульптури й графіки, зокрема ікони Страшного Суду тощо.

Література:

1. Кіндратюк Б. «Історія української літератури» Михайла Грушевського як органологічне джерело / [наук. ред. Ю. Ясіновський]. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2016. 192 с.
2. Кіндратюк Б. Дзвонарство на сторінках «Історії української літератури» Михайла Грушевського. *Українська музика: щоквартальник* / [ред. І. Пилатюк, Ю. Ясіновський, У. Граб]. Львів, 2016. Чис. 3 (21). С. 5–17.
3. Кіндратюк Б. Середньовічні музики на сторінках «Історії української літератури» Михайла Грушевського. *Українська музика: щоквартальник* / [ред. І. Пилатюк, Л. Кияновська, У. Граб]. Львів, 2017. Чис. 1 (23). С. 5–15.
4. Кіндратюк Б. Образ скомороства в «Історії української літератури» Михайла Грушевського. *Народна творчість та етнологія* / [гол. ред. Г. Скрипник]; НАНУ, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського. Київ, 2017. №2 (366). С. 22–31.

5. Кіндратюк Б. Вокальні жанри княжої доби на сторінках «Історії української літератури» Михайла Грушевського. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: мистецтвознавство / [ред. О. Смоляк]. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2017. № 1 (вип. 36). С. 113–120.

6. Кіндратюк Б. Страшносудні музики в «Історії української літератури» Михайла Грушевського та на іконі «Страшний Суд» XVII ст. із Львівського музею історії релігії. *Науковий щорічник «Історія релігій в Україні»* / [ред. М. Капраль, О. Киричук, І. Орлевич] / Ін-т української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди, КЗ ЛОР «Львівський музей історії релігії». Львів : «Логос», 2017. С. 114–126.

7. Кіндратюк Б. Культурно-мистецький простір середньовічної України в «Історії української літератури» Михайла Грушевського. *Культурно-мистецьке середовище: творчість і технології* : матер. Десятої Міжнар. наук.-творчої конф., м. Київ, 20 квітня 2017 р. / [ред. К. Станіславська]. Київ : НАКККіМ, 2017. С. 9–12.

8. Історія мистецтва від найдавніших часів до сьогодення / [заг. ред. С. Фармінг; передм. Р. Корк]. Харків : Viva, 2019. 576 с.

9. Грушевський М. Історія української літератури: у 6 т., 9 кн., т. 1 / [упоряд. В. Яременко]; передм. П. Кононенко ; приміт. Л. Дунаєвська. Київ : Либідь, 1993. 392 с.

10. Грушевський М. Історія української літератури: у 6 т., 9 кн., т. 3 / [упоряд. В. Яременко]; приміт. С. Росовецький. Київ : Либідь, 1993. 285 с.

11. Грушевський М. Історія української літератури: у 6 т., 9 кн., т. 4, кн. 1 : Усна творчість пізніх княжих і переходових віків XIII–XVII / [упоряд. О. Таланчук]; приміт. С. Росовецький. Київ : Либідь, 1994. 336 с.

12. Грушевський М. Історія української літератури: у 6 т., 9 кн., т. 4, кн. 2 : Усна творчість пізніх княжих і переходових віків XIII–XVII / [упоряд. Л. Копаниця]; приміт. С. Росовецький / Михайло Грушевський. Київ : Либідь, 1994. 320 с.

13. Грушевський М. Історія української літератури: у 6 т., 9 кн., т. 5, кн. 1 : Культурні і літературні течії на Україні в XV–XVI вв. і перше відродження (1580–1610 рр.) / [упоряд. та приміт. С. Росовецький]. Київ : Либідь, 1995. 256 с.

14. Грушевський М. Історія української літератури: у 6 т., 9 кн., т. 5, кн. 2 : Перше відродження (1580–1610 рр.) / [упоряд. О. Дідух] ; приміт. С. Росовецький. Київ : Либідь, 1995. 352 с.

15. Грушевський М. Історія української літератури: у 6 т., 9 кн., т. 6, кн. 1 : Літературний і культурно-національний рух першої половини XVII ст. / [упоряд., приміт. С. Росовецький]. Київ : Либідь, 1996. 264 с.

References:

1. Kindratiuk B. (2016) «Istoriia ukrainskoi literatury» Mykhaila Hrushevs`koho yak orhanolohichne dzherelo [«The History of Ukrainian Literature» by Mykhaylo Hrushevskiy as an Organological Source]. Ivano-Frankivsk : Prykarp. Natsional. Universytetu imeni Vasylia Stefanyka. (in Ukrainian)

2. Kindratiuk B. (2016) Dzvonarstvo na storinkakh «Istarii ukrainskoi literatury» Mykhaila Hrushevs`koho [«The History of Ukrainian Literature» by Mykhaylo Hrushevskiy as bell-ringing culture]. Ukrainian music. Scientific journal. Quarterly. Lviv, vol. 3, pp. 5–17.



3. Kindratiuk B. (2017) Serednovichni muzyky na storinkakh «Istorii ukrainskoi literatury» Mykhaila Hrushevs`koho [Medieval musicians on the pages of «History of Ukrainian Literature» by Mykhaylo Hrushevskiy]. Ukrainian music. Scientific journal. Quarterly. Lviv, vol. 1, pp. 5–15.

4. Kindratiuk B. (2017) Obraz skomorostva v «Istorii ukrainskoi literatury» Mykhaila Hrushevskoho [The image of sarcasm in Mykhailo Hrushevskiy's "History of Ukrainian Literature"]. Folk creativity and ethnology. Kyiv, no. 2, pp. 22–31.

5. Kindratiuk B. (2017) Vokalni zhanry kniazhoi doby na storinkakh «Istorii ukrainskoi literatury» Mykhaila Hrushevs`koho [Vocal genres of riera on the Pages “The History of Ukrainian Literature” by Mykhailo Hrushevskiy]. The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University Specialisation: Art Studies. Ternopil : TNPU nam. V. Hnatiuk, no. 1, pp. 113–120.

6. Kindratiuk B. (2017) Strashnosudni muzyky v «Istorii ukrainskoi literatury» Mykhaila Hrushevs`koho ta na ikoni «Strashnyi Sud» XVII st. iz Lvivs`koho muzeiu istorii religii [Last Judgment music in Mykhailo Hrushevskiy's "History of Ukrainian Literature" and on the "Last Judgment" icon of the 17th century. from the Lviv Museum of the History of Religion]. Scientific yearbook "History of Religions in Ukraine". Lviv : «Lohos», pp. 114–126.

7. Kindratiuk B. (2017) Kul`turno-mystets`kyi prostir serednovichnoi Ukrainy v «Istorii ukrains`koi literatury» Mykhaila Hrushevs`koho [The cultural and artistic space of medieval Ukraine in Mykhailo Hrushevskiy's "History of Ukrainian Literature"]. Cultural and artistic environment: creativity and technologies. Kyiv : NAKKKiM, pp. 9–12.

8. Farthing S. (ed.) (2010). Istoriiia mystetstva vid naidavnishykh chasiv do sohodennia [Art. The Whole Story]. Charkiv : Viva, 2019. (in Ukrainian)

9. Hrushevskiy M. (1993) Istoriiia ukrains`koi literatury [The History of Ukrainian Literature]: u 6 Tomakh, 9 Knyhakh, T. 1 / uporiadnyk V. Yaremenko; peredmova P. Kononenko; prymitky L.a Dunaievska. Kyiv : Lybid. (in Ukrainian)

10. Hrushevskiy M. (1993) Istoriiia ukrains`koi literatury [The History of Ukrainian Literature]: u 6 Tomakh, 9 Knyhakh, T. 3 / uporiadnyk V. Yaremenko; prymitky S. Rosovetskyi, Kyiv : Lybid. (in Ukrainian)

11. Hrushevskiy M. (1994) Istoriiia ukrains`koi literatury [The History of Ukrainian Literature] : u 6 Tomakh, 9 Knyhakh, T. 4, kn. 1 / uporiadnyk O. Talanchuk, prymitky S. Rosovetskyi. Kyiv : Lybid. (in Ukrainian)

12. Hrushevskiy M. (1994) Istoriiia ukrains`koi literatury [The History of Ukrainian Literature]: u 6 Tomakh, 9 Knyhakh, T. 4, kn. 2 / uporiadnyk L. Kopanytsia; prymitky S. Rosovetskyi. Kyiv : Lybid. (in Ukrainian)

13. Hrushevskiy M. (1995) Istoriiia ukrains`koi literatury [The History of Ukrainian Literature]: u 6 Tomakh, 9 Knyhakh, T. 5, kn. 1 / uporiadnyk i prymitky S. Rosovetskyi. Kyiv : Lybid. (in Ukrainian)

14. Hrushevskiy M. (1995) Istoriiia ukrains`koi literatury [The History of Ukrainian Literature]: t. 5, kn. 2 / [uporiadnyk O. Diduch]; prymitky S. Rosovetskyi. Kyiv : Lybid. (in Ukrainian)

15. Hrushevskiy M. (1996) Istoriiia ukrains`koi literatury [The History of Ukrainian Literature]: u 6 Tomakh, 9 Knyhakh, T. 6, kn. 1 / uporiadnyk i prymitky S. Rosovetskyi. Kyiv : Lybid. (in Ukrainian)

УДК 821.161.2 – 93.09

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-780-788](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-780-788)

Михальчук Тетяна Вікторівна аспірантка, Національний університет «Острозька академія», вул. Семінарська, 2, м. Острог, 35800, тел: (096) 004-81-46, <https://orcid.org/0000-0002-4171-737X>.

**МЕТАЇЗАЦІЯ ЯК СПОСІБ КОНСТРУЮВАННЯ
ХУДОЖНЬОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ПРОЗІ ДЛЯ ПІДЛІТКІВ
(НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ НАТАЛІЇ ЯСІНОВСЬКОЇ
«ЛЮБОВ, ДІДУСЬ І ПОМІДОРІ»)**

Анотація. У статті окреслено використання прийому метаїзації як способу конструювання художньої реальності у прозі для підлітків. Для аналізу взято повість Наталії Ясіновської «Любов, дідусь і помідори», яка репрезентує широкий спектр металітературних прийомів. На сьогодні, у сфері дослідження літератури для дітей та юнацтва проблема застосування прийому метаїзації фактично не розкрита, що й робить тему актуальною.

Особливу увагу в ході аналізу повісті Наталії Ясіновської приділено феномену читання (публічного, індивідуального, у колі сім'ї), а також образу книги. Остання потрактована як емотивний маркер щасливого дитинства, модель проживання травматичного досвіду тощо. Також проаналізовано уведення в жанрову систему твору інших жанрів – блогів та коміксів, що надає оповіді об'ємності, а через можливість написати власну історію кожен із персонажів отримує повноцінний голос. Персональні історії героїв загалом пізнаємо через блоги, які стають панорамою підліткових хобі, зацікавлень, переживань. Визначено також, що інтертекстуальні елементи у творі формують свого роду авторську мапу-рекомендацію сучасних творів для підлітків. Ключовим є вставний текст, роман Джона Гріна «Провина зірок», що, з одного боку, допомагає унаочнити внутрішні переживання головної героїні, а з іншого боку, сприяє олітературненню основного твору.

Кульмінаційним епізодом повісті стає літературний вечір, організований на підтримку фонду «Таблеточки», що опікується онкохворими дітьми. Цікаво, що й частину прибутку від самої книги Наталії Ясіновської Видавництво Старого Лева спрямовує на цю організацію. Такий зв'язок із реальністю робить текст багатошаровим, що уважаємо ще одним виявом метаїзації.



Вивчення металітературної поетики художніх текстів для дітей та юнацтва вважаємо перспективним напрямом філологічних досліджень, адже сучасна українська література для дітей та юнацтва налічує великий корпус творів з окресленою проблематикою.

Ключові слова: металітература, метаізація, інтертекстуальність, повість, сучасна українська література для дітей та юнацтва.

Mykhalchuk Tetiana Viktorivna Post-graduate student, National University of Ostroh Academy, Seminarsk St., 2, Ostroh, 35800, tel: (096) 004-81-46, <https://orcid.org/0000-0002-4171-737X>.

METAIZATION AS A WAY OF CONSTRUCTING FICTIVE REALITY IN YOUNG ADULT LITERATURE (BASED ON THE STORY OF NATALIA YASINOVSKA “LOVE, GRANDPA AND TOMATOES”)

Abstract. The article explores how the reception of metaization influences the process of constructing fictive reality in the prose of youth, based on the example of Ukrainian writer Natalia Yasinovska's story, “Love, grandpa, and tomatoes”. Nowadays, literary studies, which focus on literature for children and youth, do not examine the problem of using metaliterary receptions, making such a topic essential.

During the analysis, special attention was paid to the phenomenon of reading (public, individual, in the family circle) and the image of the book. Within the story, the image of the book was determined as an emotional marker of the main character's happy childhood, the model of reliving traumatic experiences, etc. It was determined that this reception makes the narration more voluminous, and it is also possible for each character to have their own voice. The personal stories of each character represent a panorama of teenagers' hobbies and interests. The story also contains intertextual elements, which form an authorial list of recommendations of novels for teenagers. The key one is John Green's novel called “The Fault in Our Stars”. This text, on the one hand, helps to visualize the main character's internal experience; on the other hand, it is one more disclosure of metaization.

The culminating episode of the story is a literary event organized in support of the “Tabletochki” foundation, which cares for children with cancer. Interestingly, part of the profit from Nataliya Yasinovska's book itself is directed by the Old Lion Publishing House to this organization. This connection with reality makes the text multi-layered, which we consider another manifestation of metaization.

The further study of metaliterary poetics of prose for children and youth is the promising direction of philological research because modern Ukrainian literature for children and youth nowadays includes many texts with defined issues.

Keywords: metaliterature, metaization, intertextuality, story, Ukrainian literature for children and youth.

Постановка проблеми. Питання взаємодії мистецтва і дійсності перебуває у фокусі інтересів не лише науковців у галузі філософії, лінгвістики, літературознавства тощо, а й самих письменників, котрі шукають відповіді на нові виклики й проблеми сучасного світу в процесі конструювання художньої реальності своїх творів. Так, у другій половині ХХ ст. спостерігаємо посилений інтерес до прийомів метаізації в художній літературі. Автори все активніше звертаються до художнього осмислення феномену книги, бібліотеки, читача і літератури загалом.

У наукових роботах термін «металітература» вперше вживає американський письменник, філософ Вільям Говард Гесс (1970 рік, есеї «Філософія і форма белетристики»). Серед інших науковців, котрі першими почали окреслювати риси металітератури – Джон Барт, Жозе Гарсія Ланда, Лінда Хатчен, Патрисія Во та ін.

У ХХІ сторіччі науковий інтерес до проблеми зростає, а корпус літератури з наявною металітературною поетикою поповнюють усе нові твори. Зокрема, у межах наукової розвідки взято до уваги сучасну українську літературу для підлітків як спробу привернути увагу до потенціалу вивчення цих текстів саме крізь призму металітературності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українському літературознавстві феномен металітератури лише починає набувати теоретичного осмислення. Зокрема, до таких студій звертались: Максим Нестелеєв, Наталія Астрахан, Олександра Вісич, Олена Федорова та ін. Найчастіше металітературу пов'язують із вписуванням у художню реальність постаті автора, процесів художньої творчості, з наративним подвоєнням, художнім переосмисленням реальності тощо. За словами Максима Нестелеєва, «металітератори використовують стосунки письменник/текст як парадигму для всієї людської творчості, тому значна частина металітератури – це роздуми про роль митця і його стосунки з естетичними конструкціями» [4, С. 77]. Наталія Астрахан слушно зауважує: «Розмірковуючи про текст, письмо, книгу, бібліотеку, шляхи написання/мовлення та способи прочитання/слухання, постмодерністський дискурс випрацьовує координати метареальності й



приміряє на персонажа ролі, що мають їй відповідати: бібліотекар, вчитель, мистецтвознавець, перекладач, письменник, читач...» [1, С. 11].

Попри те, що ознаки металітератури зустрічаємо ще у середньовічних текстах (квінтесенцією метаізації по праву вважаються псевдо-лицарський роман Сервантеса), основним матеріалом для дослідження традиційно стає постмодерна проза другої половини ХХ століття. Утім, можемо констатувати наявність персонажів, які дотичні до літератури, вставних оповідей, авторефлексійності й у сучасних текстах різних жанрів, зокрема художніх творах для дітей та підлітків. Очевидно, що функція металітератури у такому випадку дещо модифікується: мінімалізується деструктивний вплив вставних елементів на загальну площину тексту та художню реальність у ній створену, натомість актуалізуються інтертекстуальні та модульовальні аспекти, а це, своєю чергою, впливає на розгортання сюжету, способи нарації тощо.

На сьогодні, у сфері дослідження літератури для дітей та юнацтва проблема метаізації фактично не розкрита. Тож у межах цієї наукової розвідки **метою** є окреслення металітературних прийомів як способу конструювання художньої реальності в повісті для підлітків Наталії Ясіновської «Любов, дідусь і помідори».

Виклад основного матеріалу. Підліткова проза тримає в тематичному фокусі ті проблеми та питання, на які сучасні підлітки активно шукають відповіді. Зазвичай ці питання стосуються дорослішання, проблеми взаємодії з оточенням (батьки, однокласники, друзі, вчителі тощо). Часто підлітки стикаються з нерозумінням, конфліктами у межах різних соціальних груп, почуваються іншими, чужими, неприйнятими, й у цьому контексті увиразнюється проблема самотності. Бажання знайти співрозмовника, товариша, того, хто зрозуміє, часто реалізується через читання книги. Тим товаришем для читача стає герой, який не тільки потрапив у схожу ситуацію, а й вдається до схожої моделі її вирішення – читання. Як зауважує Лідія Мацевко-Бекерська, «матриця тексту стає полем експерименту для пошуку самого себе, читач кореспондує ряд запитань не автору, не вихідному смислу твору, а власним очікуванням від нього» [3]. Тож не дивно, що у фікційному світі літературних творів усе частіше з'являються герої-читачі, що віддзеркалюють модель самопізнання через читання. Зокрема, у персонифіковану підліткової прози героїв-читачів уводять Андрій Бачинський, Анастасія Нікуліна, Катерина Бабкіна, Наталія Ясіновська, Ольга Купріян, Оксана Луцевська та ін. Як слушно зауважує Наталія Астрахан: «Авторська рефлексія,

спрямована на осмислення взаємин між дійсною та художньою реальностями, врешті-решт уможливорює бачення мистецтва не як протиставленого реальній дійсності, а як підпорядкованого надважливим завданням, реалізація яких здатна змінити сам характер цієї реальної дійсності» [1, С. 12]. Авторська інтенція «вписування» книги в художню реальність, вочевидь, спрямована, з одного боку, на осмислення місця, яке вона посідає в сьогоденні загалом та в житті сучасної дитини зокрема. З іншого боку – це також спосіб популяризації читання через саме читання.

Повість Наталії Ясіновської «Любов, дідусь і помідори» вийшла 2021 року у Видавництві Старого Лева. У творі авторка охоплює кілька важливих проблем: досвід переживання смертельної хвороби близької людини, розлука з батьками, взаємодія з однокласниками, дружба, дорослішання тощо. У центрі персоносфери – тринадцятирічна дівчинка Олеся, а стрижневим епізодом, який загалом дає динаміку розвитку головної героїні і впливає на її особистісне дорослішання, є новина, яку дізнаємося на перших сторінках твору – дідусь Олесі захворів на рак. Відтак сюжет розгортається навколо того, як головна героїня сприймає і проживає цей досвід. Він, зокрема, впливає на вибір книги для позакласного читання, теми власного блогу та проблематики виступу на літературному вечорі. Загалом образ книги з'являється у всіх знакових епізодах повісті, а процес читання стає важливим сюжетотворчим елементом у творі.

Серед героїв твору образ дідуся посідає важливе місце. У взаємодії з ним розкривається й головна героїня – вчиться піклуватися та виявляти відповідальність. У спілкуванні Олесі з дідусем книга є важливим образом-символом, що втілює радість від спільно проведеного часу за читанням, символізує щасливе дитинство дівчинки: «Колись про допитливого вужика їй читали мама, дідусь і бабуся. Дідусь гарно імітував голоси, тому Олеся дуже любила його слухати...Тоді всі були веселі й щасливі. Навіть бабуся, яка приходила з кухні подивитися на їхні ігри» [5, С. 23]. Читання книги в цьому контексті змальоване як гра, до якої залучені всі члени сім'ї, і виконує функцію важливого комунікативного інструменту у спілкуванні батьків і дітей. Фактично присутність книги на всіх етапах зростання дитини стає звичним елементом її буття, яка в контексті особистості головної героїні акумулює в собі спогади не тільки про сам сюжет прочитаного, а й про те, з ким вона змогла поділити цю радість від читання. Авторка вводить у твір два таких тексти – Сашка Дерманського «Володар макуци, або Пригоди вужа Ониська» і Тіма Кеннемора «День



народження Еліс». Саме ті твори, які емотивно марковані у свідомості головної героїні як радісні спогади, вона читає й дідусеві, щоб підбадьорити його під час хвороби: «Олеся пропонувала дідусеві книжки, які він колись читав їй. З ними було пов'язано багато приємних і веселих спогадів» [5, С. 49]. Відтак читання в цьому контексті виконує терапевтичну функцію, стає для дівчинки способом виявити свою турботу, а також набуває ознак родинної традиції, успадкованої моделі поведінки.

Значну частину сюжету зосереджено на конструюванні шкільного простору. У школі дитина проводить велику частину свого часу, а спілкування в колі однолітків – один із етапів соціалізації особистості. Найбільш деталізовано Наталія Ясіновська зображує уроки зарубіжної літератури. Вона створює образ молодого вчителя, який дбає про власний читацький імідж, намагається урізноманітнити навчальний процес, добираючи нові методи, складаючи оригінальний рекомендаційний список текстів відповідно до вікової категорії своїх учнів.

Варто зауважити, що образ учителя видається дещо ідеалізованим. Відповідно до результатів соціологічного опитування «Читання в контексті медіаспоживання та життєконструювання» (2020) від Українського інституту книги, одним із умовних бар'єрів читання є відсутність доступних рекомендаційних сервісів. Юні респонденти, котрі брали участь в опитуванні, не згадують вчителів як джерело рекомендації книг, а навпаки зазначають, що ті не розуміють смаків і читацьких потреб [2]. Отож у цьому контексті авторка радше зображує не реальну шкільну модель, а ідеальну, яка акумулює в собі ті риси та професійні навички, які б зіграли позитивну роль у трансформації уроків літератури та перетворення класу на читацьку спільноту.

Через список творів для позакласного читання, які пропонує у класі новий учитель, авторка намагається запропонувати юному читачеві свою панораму перекладної літератури для підлітків. «За останні кілька років українською перекладено багато вартісного підліткового читива. Я підготував для вас список» [5, с. 39], – ділиться на уроці вчитель Ігор. Загалом у повісті згадано такі тексти світової літератури: «Позолочена рибка» Барбари Космовської, «Щоденник слабака» Джефа Кінні, «Провина зірок» Джона Гріна, «Маргаритко, моя квітко» Крістине Нестлінгер, «Шістка воронів» Лі Бардуго.

Для позакласного читання головна героїня обирає текст, що тематично близький до тих подій, які вона переживає, що як зауважує Лідія Мацевко-Бекерська, втілює «...прагнення читача знайти

максимально можливу кількість аналогій до свого життєвого досвіду» [3, С. 7]. Вибором Олесі став роман Джона Гріна «Провина зірок», історія двох невиліковно хворих підлітків. Уривки з цього тексту героїня також декламує на літературному вечорі.

Персональний досвід і переживання Олеся відтворює у всіх завданнях з літератури, зокрема, й у веденні блогу. На сьогодні в наукових спільнотах точаться дискусії про те, як класифікувати блоги – жанром мережевої літератури, поняттям із соціальних комунікацій чи журналістики тощо. За сюжетом у межах уроків з літератури всі в Олесиному класі пишуть персональні блоги, що мають розмаїту тематику: харчування та здоров'я, домашні улюбленці, шкільні будні тощо. Особливої уваги заслуговує блог під кодовим ім'ям «Малюватор». У назві криється й ідея блогу – це комікс, у якому автор за допомогою малюнків та вигаданих історій втілює шкільне повсякдення. У межах вигаданої реальності існує і своя система персонажів – Чахлик, Яга, Шрек та ін. Традиційно Чахлик Невмирущий та Баба Яга – негативні герої, що побутують у персонифікованій казковій всесвіті. Малюватор героїзує цих персонажів – саме вони у його коміксах знищують рак: «Ви не раки здоров'яки, а рачки, маленькі і хрумкі» [5, С. 216]. Цю історію Малюватор створює, щоб підтримати свою однокласницю Олесю та її дідуся. Загалом уведення в жанрову систему твору інших жанрів – блогів та коміксів, надають оповідь об'ємності, а через можливість написати власну історію кожен із персонажів отримує повноцінний голос. Персональні історії героїв загалом стають панорамою підліткових хобі, зацікавлень, переживань.

Кульмінаційним епізодом повісті стає літературний вечір, організований на підтримку фонду «Таблеточки», що опікується онкохворими дітьми. Цікаво, що й частину прибутку від самої книги Наталії Ясіновської Видавництво Старого Лева спрямовує на цю організацію. Такий зв'язок із реальністю робить текст багатоплановим, що вважаємо ще одним виявом метаізації.

Для виступу на літературному вечорі головна героїня обирає уривки з роману Джона Гріна. Якщо повернутися до тези про те, що у книгах підлітки шукають відповіді на свої питання, то саме вибрані уривки для виступу підсумовують, як Олеся проживає досвід хвороби свого дідуся та які висновки робить: «... ти не хочеш бути суцільним смутком, тож ти не плакатимеш і скажеш усе це собі, поки дивишся на стелю, а потім ковтнеш, хоч горло й не захоче змикатися, подивишся на людину, яку любиш, і всміхнешся...» [5, С. 228]. Читання як спосіб пошуку відповідей, письмо як шлях до самозбереження і рефлексування



травматичного досвіду стали для головної героїні терапевтичними, допомогли зрозуміти свої емоції й зосередитися на тих, що можуть стати цілющими і для неї, і для дідуся.

Висновки. Отже, у повісті Наталії Ясіновської «Любов, дідусь і помідори» застосовано широкий спектр металітературних елементів, які подекуди стають важливими сюжетотворчими чинниками, впливають на динаміку розвитку персонажів тощо. Головна героїня за допомогою читання прагне допомогти дідусеві пережити хворобу, адже таку модель читання задля радості й турботи вона сама колись перейняла від нього. Відтак читання як процес постає в різних формах – як родинна традиція, як терапевтичне заняття, як шлях до проживання травматичного досвіду та пошуку рішень. Особливого значення набуває й книга. Головна героїня уважно ставиться до вибору лектури – для дідуся читає ті, що емотивно маркують щасливе дитинство, нагадують про спільне читання з рідними, а для позакласного читання обирає роман про невиліковно хворих підлітків, який описує близький дівчинці досвід.

Ще одним прийомом метаізації стає інтертекстуальність. Через список творів для позакласного читання, які пропонує у класі новий учитель, авторка допомагає юному читачеві зорієнтуватись в обширі перекладної літератури для підлітків. Ключовим є вставний текст, роман Джона Гріна «Провина зірок», що допомагає унаочнити внутрішні переживання головної героїні, а також сприяє олітературненню основного твору.

Загалом прийоми метаізації відіграють важливу роль у процесі створення художнього світу повісті «Любов, дідусь і помідори», персонажі якої пізнають себе через процес читання та письма. Вважаємо, що подальше вивчення металітературної проблематики в літературі для дітей та юнацтва сприятиме теоретичному осмисленню феномену металітератури в українському літературознавстві загалом, і окресленню тенденцій розвитку сучасної дитячої літератури зокрема.

Література:

1. Астрахан Н. Металітература як спосіб оприявлення метареальності: на шляху до нової картини світу. *Літературний процес: методологія, імена, тенденції*. 2021. URL: <https://litp.kubg.edu.ua/index.php/journal/issue/view/27/4> (дата звернення: 14.12.2022).

2. Волосевич І., Шуренкова А. Звіт за результатами всеукраїнського соціологічного дослідження «Читання в контексті медіаспоживання та життєконструювання». 2020. URL: <https://book-institute.org.ua/uk/news/kategoriya-2/uik-oprilyudniv-rezultati-doslidzhennya-chitannya-v-konteksti-mediaspozhyvannya-ta-zhitt-konstruyuvannya-dokument> (дата звернення: 14.12.2022).

3. Мацевко-Бекерська Л. Концепт читання як умова організації наративу в дитячій літературі. *Актуальні проблеми слов'янської філології*. 2009. Вип. XX. С. 299–309.
4. Нестелеєв М. Лабіринти американського постмодернізму. Том II. К. : Темпора, 2022. 432 с.
5. Ясіновська Н. Любов, дідусь і помідори : повість. Львів : ВСЛ, 2021. 240 с.

References:

1. Astrakhan, N. (2021). Metaliteratura jak sposib opryjavlennia metarealnosti: na shliakhy do novoi kartyny svity [Metaliterature as a way of manifesting meta-reality: in the road to a new world view]. *Literaturnyi process: metodolohiia, imena, tendentsii – Literary process: methodology, names, tendencies*. Retrieved from <https://litp.kubg.edu.ua/index.php/journal/issue/view/27/4> [in Ukrainian].
2. Volosevych, I., & Shurenkova, A. (2020). Zvit za rezultatamy vseukrainskoho sociolohichnoho doslidzhennia “Chytannia v konteksti mediaspozhyvannia ta zhyttiekonstruivannia” [Reading in the context of media consumption and life construction]. *Ukrainian Book Institute*. Retrieved from <https://book-institute.org.ua/uk/news/kategoriya-2/uik-oprilyudniv-rezultati-doslidzhennya-chitannya-v-konteksti-mediaspozhyvannya-ta-zhitt-konstruivannya-dokument> [in Ukrainian].
3. Matsevko-Bekerska, L. (2009). Contsept chytannia jak umova organizatsii naratyvu v dytiachij literaturi [The concept of reading as a condition of the narrative organization in literature for children]. *Aktualny problemy suchasnoi slovianskoi philolohii – Actual problems of modern philology, XX*, 299-309 [in Ukrainian].
4. Nesteleev, M. (2022). Labitynty amerykanskoho postmodernizmu [American Postmodernism Labyrinths]. Kyiv: Tempora [in Ukrainian].
5. Yasinovska, N. (2021). Liubov, didus, i pomidory [Love, Grandpa, and Tomatoes]. Lviv: The Old Lion Publishing House [in Ukrainian].



УДК 316:334.56/772.4 (7.074)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-789-802](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-789-802)

Овчаренко Тетяна Станіславівна кандидат культурології, доцент кафедри культурології та філософії культури, Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0001-6315-1891>

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ «ОБРАЗУ МІСТА» В ОБ'ЄКТНО-СУБ'ЄКТНОЇ КОМУНІКАЦІЇ: АГОРА – ВІЧЕ – ФОРУМ – МАЙДАН – «БЛОШИНИЙ РИНОК» (КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ОГЛЯД)

Анотація. Стаття присвячена дослідженню проблем урбаністики, існуванню та взаємодії креативних кластерів міста. Зроблено культурологічний аналіз розвитку публічних просторів (агора, форум, віче, майдан, і «барахолка»). Встановлено, що саме люди, які комунікують в даних просторах, можуть змінювати зміст та культурно-духовне наповнювання в них. В нашому дослідженні ми розглянемо формування зон спілкування, типів комунікації, засоби передачі інформації та отримання нової. Вивчаючи комунікативну складову міста, її структуру та взаємозв'язки, ми розглядаємо не тільки закономірності, механізми і принципи колективного існування, а й цінності пріоритети кожної групи, локації, кластера. Місто уявляється нами як продукт творчості, інтерпретацій, символів та кодів, якими наділяються не тільки події, факти, речі, а й люди.

Мета статті – розглянути розвиток міського простору (локусів, кластерів), за допомогою об'єктів (будівлі, культурні та інші заклади) і суб'єктів (мешканці міста, влада, меценати, колекціонери та інші).

Встановлено, що в різні історичні періоди, змінювалися функції кожного простору. Аналіз наукових публікацій довів, що серед важливих сучасних функцій – це формування та трансформування простору в нове, креативне, перетворення публічного простору з «зони комфорту» в зону радикального і демократичного локусу. Дослідники виокремлюють: урбаністичні, зелені, мобільні, стихійні, альтернативні, креативні. Важлива частина нашого дослідження присвячена феномену «блошиного ринку», який є місцем філософії часу, моди, мистецтва, повсякденності.



Ключові слова: репрезентація, комунікація, «образ міста», «креативне м»істо, «креативний простір», «креативний кластер», публічний простір, зони спілкування.

Ovcharenko Tetyana Stanislavivna Candidate of Cultural Studies, Associate Professor of the Department of Cultural Studies and Philosophy of Culture, Odessa Polytechnic National University, Odessa, <https://orcid.org/0000-0001-6315-1891>

REPRESENTATION OF THE "IMAGE OF THE CITY" IN OBJECT-SUBJECT COMMUNICATION: AGORA - VECHE - FORUM - MAIDAN - FLEA MARKET (CULTURAL SURVEY)

Abstract. The article focuses on research of urban problems, existence and interaction of creative clusters of the city. The culturological analysis of Public spaces Development (agora, Forum, Viche, Maidan, and Baraholka) has been done. It is established that people who communicate in these spaces can change the content and cultural and spiritual refill in them. In our research we consider the formation of communication zones, communication types, means of information transfer and obtaining a new one. Studying the communicative component of the city, its structure and relationships, we consider not only the patterns, mechanisms and principles of collective existence, but also the values of priorities of each group, location, cluster. 31The city is imagined by us as a product of creativity, interpretations, symbols and codes, which are given not only to the events, facts, things, but also people.

The purpose of the article is to consider the development of urban space (Lokusov, clusters), with the help of objects (buildings, cultural and other institutions) and entities (city dwellers, authorities, patrons, collectors and others).

It was established that in different historical periods, changed functions of each space. The analysis of scientific publications proved that among important modern functions is the formation and transformation of space into a new, creative, the transformation of a public pass from the "comfort zone" to the radical zone and the democratic lokusu. The researchers distinguish between urban, green, mobile, natural, alternative, creative. An important part of our study is devoted to the phenomenon of "flea market", which is a place of philosophy of time, fashion, art, everyday life.

Keywords: Representation, communication, "City image", "creative city", "creative space", "creative cluster", public space, communication zones.



Постановка проблеми. Проблема спілкування завжди займала думки різних вчених. Тут інтерес представляє формування зон комунікації, види зв'язку, способи передачі і прийому інформації. Одним з напрямків дослідження процесу комунікації є місто, як велике соціально-культурно-комунікативне середовище. І тут слід звертати увагу не тільки на спілкування між людьми, а й розглядати комунікаційні моделі по типу «людина-артефакт». «людина-машина» тощо.

Простір міста можна вивчати з різних аспектах, тому, що це велика інфраструктура, де поєднуються відкритий простір та закритий, сакральне та світське, обмеженні території та більш доступні.

Слід зазначити, що місця масових зібрань, які є (агора, форум, віче, Майдан, блошиний ринок) - це обмежені території, які відзначені історичними пам'ятками. Тут проявляються етичні, аксіологічні переваги мешканців. Місто - це місце, де здійснюється матеріальна і духовна діяльність людини.

В нашому дослідженні міста як феномену спілкування та комунікації, ми звернулися до ідеї, яку запропонував вчений А.Моль. Абраам Моль в перших 60-х роках 20-го століття, розглядаючи діяльність людей зробив акцент на те, що їх зв'язки між іншими індивідами уявляють собою «мозаїчну культуру», яка «є витражем поверхневих знань та зв'язків, які стикаються одні з іншим, але не перетинаються» [1].

В роботі «Соціокультурна динаміка» у 1967 році ним була представлена модель «мозаїчної культури» як прообраз так званої — моделі культури майбутнього постмодернізму, в її віртуальному варіанті. Для аналізу культури він спирається на семіотичні та кібернетичні підходи. На нашу думку, взаємозв'язки між різними кластерами та локусами в міському просторі, є такою «мозаїчною» культурою. Багаторівнева структура міста вказує на те, що саме тут ми можемо спостерігати накопичення та розповсюдження різного рівню інформації (світової пам'яті, колективної та індивідуальної пам'яті). Мешканці міст можуть знати один про одного, але не зустрічатися, їх зв'язки здаються на перший погляд поверхневими та не серйозними.

Одже, у А. Моля культурний пространство – це комунікативний простір, в якому забезпечується прередача знань від колективного рівню до індивідуального» [2].

Взагалі, культурний простір – це складний динамічний та багаторівневий просторово-часовий контініум, основою якого є діяльність людини на матеріальному, духовному, фізичному плані. Тому, це не абстрактна категорія, а реальний життєвий простір, який

кожна людина наповнює артефактами ментально-психологічного характеру, і вони викликають певні емоції та почуття.

Наступною відправною точкою нашого дослідження ми обрали тезу про те, що «місто – це конгломерат знаків, кодів та символів». З цієї точки зору, місто це декілька просторів (адміністративний, художній, колективний, індивідуальний, соціальний тощо), де генеруються та транслуються ідеї і традиції, думки та поведінкові моделі різних груп населення. Кожна така група має свої рухливі та динамічні символічні змісти. І, тут саме головне на наш погляд не втратити специфічну та особливу рису. На цьому як раз наполягав М.Вебер, який досліджував місто як унікальне явище, і вказував, що іноді «ми можемо «загубитися», «розчинитися» у міському середовищі, не бути постійно під контролем спільноти, де всі й усе про всіх знають», як наприклад у селі [3].

Деякі вчені вважають, що в просторі міста є певна магічна сила, яка спирається на різноманітність поведінки та традицій різних груп, і має багато лінійних, нелінійних та тривимірних комунікацій та зв'язків, які показують увесь масштаб пізнавальної, духовної, моральної, релігійної та інших видів діяльності.

Культурний простір завжди активний по відношенню до людини, що знаходиться в ньому. Крім людей, культурний простір містить речі, предмети, тобто культурні артефакти і некультурні природні території. Людина, включена в культурний простір, отримує від нього засоби для існування та отримання інформації. По-друге, ці елементи, що використовуються в практичному житті, роблять простір способом діяльності суб'єкта.

Громадський простір є місцем застосування активності та інтересу громадян. Спочатку всі досліджувані нами «простори» виконують транзитну функцію: людина ходить по ньому, затримуючись на деякий час, спілкуючись з кимось. А головне, люди приходять туди знову і знову.

Громадський простір - це, перш за все, місце, наповнене якимись подіями, взаємодіями, діяльністю. Його найважливішою характеристикою є те, що в ньому відбувається. Регулярно проводяться ритуали (наприклад, «шоу» годинника в Старій ратуші в Празі або поїдання клерками бутербродів на галявині площі Пікаділлі в Манчестері, концерти, паради, ялинки і т. д.) і освоєння (привласнення) території певними соціальними групами або субкультурами (шахістами, шахістами, колекціонерами і т. д.) сприяють наповненню простору життям.



Результатом переосмислення ролі та значення простору міста в житті людей, в середині 1990-х з'явився термін плейсмейкинг, який описував соціокультурний підхід Project for Public Spaces. Основна ідея полягає в тому, щоб покращити якість простір, адаптувати його до потреб користувачів і надати нові функції, підсилюючи зв'язки між людьми та креативними кластерами та надаючи їм цінність. Прикладів таких творчих та креативних просторів є вже багато, як в позитивному, так і в негативному аспекті.

Польща, Варшава. Вперше частина Банкової площі (поль. Plac Bankowy), яка передусім функціонувала як автостоянка, стала територією в центрі міста для відпочинку, зустрічей, ігор та активностей, для локальних взаємодій, майстер-класів та культурних заходів.

Зразком невдалого проекту можна вважати ревіталізація Schouwburgplein, тобто Театральної площі в Роттердамі, яка спершу не була популярна серед мешканців міста. Але потім, місцевою громадою та підприємцями заснувано асоціацію Vereniging Verenigd Schouwburgplein (VVS), метою якої було перетворити мертву площу на центр культури просто неба. Що було успішно зроблено.

Таким чином, можна стверджувати, що місто, і саме місцевий простір є продуктом інтерпретаційної діяльності, де мешканці надають певний сенс об'єктам, подіям, процесам, що їх оточують.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день не існує єдиного визначення поняття «культурний простір». Однак, якщо ми розглядаємо місто як складний соціокультурний об'єкт, джерела нашого дослідження ми можемо розділити на декілька груп:

1) Ціннісно-символічний аспект простору (Д.С. Лихачев, А.Ф. Лосев, Е. Кассирер, К.Г. Юнг);

2) Місце – це простор комунікації (Д. Белл, М. Кастельс, Ч. Кули, Ч. Лэндри, Р. Рэдфилд, Ю. Хабермас);

3) Дослідження пострадянського простору (А.Кулешов «Культурний простір як сукупність габітусів», І.Свирид «Простір і культура: аспекти дослідження», А.Бистров «Культурний простір як предмет філософської рефлексії», В.Тишков «Культурне значення простору»).

Однак, для нашого дослідження більш вагомими стали ідеї Ю.Хабермаса [4], які базуються на когнітивній моделі суб'єкт-об'єктних відносин, в якій сфера комунікації виділяється як атрибут соціокультурної життєдіяльності суспільства.

Також, ми розглядали протилежну концепцію Н.Лумана [5], яка дозволяє розглядати суспільство як мережу комунікацій, і можливість

для самоопису, самовідтворенню і активної самоорганізації середовища.

Мета статті - розгляд динаміки розвитку міського комунікаційного простору в часі, зміни функціонального призначення через об'єкти (архітектурні будівлі та інші установи і споруди) і суб'єктів (мешканців, меценатів, органи влади, колекціонерів тощо).

В дослідженні застосовано декілька методів: аналізу та синтезу (для аналізу та узагальнення виявленого фактичного матеріалу); історико-порівняльний (при виявленні спільних рис та відмінностей феномену простору в історико-хронологічному аспекті). Емпіричним матеріалом є дослідження різних локацій міста, кластерів.

Виклад основного матеріалу. Спілкування - це процес, завдяки якому думки, ідеї, почуття людини стають суспільним надбанням. Місто допомагає в процесі комунікації, оскільки пропонує певні простори, які вміщують необхідну кількість людей, яким потрібно спілкуватися (це зони зв'язку). Розглянемо, як змінювалися погляди на комунікацію, функції комунікативного простору в місті з плином історичного часу. Аналіз і класифікація міських територій від античності до нашого часу в рамках культурно-історичних досліджень може дати багату інформацію про взаємний вплив соціальних і містобудівних факторів, що визначають розвиток міста. З виникненням і розвитком міст, а пізніше і промисловості, в різних наукових і художніх джерелах ми знаходимо презентацію святкового, яскравого, галасливого «образу» міста і повсякденного життя села. Це два протилежних «світа», і герой будь-якого твору, потрапляючи з сільської місцевості в міське середовище, виявляється в «блаженному неробстві».

Як правильно зауважив Кевін Лінч: «Рухомі елементи в місті, а особливо люди та їх діяльність, так само важливі, як і його нерухомі матеріальні частини. Ми не тільки глядачі цієї вистави, ми самі є її учасниками. Найчастіше наше сприйняття міста не узгоджується, воно досить фрагментарне, переплітається з іншими турботами. Майже всі органи чуття пов'язані з цим процесом, а отриманий образ створюється їх взаємодією» [6].

Агора. Для стародавніх греків вона мала символічне значення, виконувала різні функції і служила різним цілям. Наприклад, агора часто згадується в афінських драматичних спектаклях як перетин двох начал: ойкоса царя і поліса. Хор також виконував танці і пісні на спеціальному майданчику (орхестрі), на якій зображувалася агора. Згодом значення агори змінювалося зі зміною королівської влади та іншими політичними змінами. Але, тим не менш, агора була ідеальним



простором для здійснення добрих справ, очищення, репрезентації себе. Планування і архітектурний ансамбль давньогрецького поліса мав на увазі особливу роль агори - об'єднуючого центру. Навколо нього розташовувалися інші будівлі - релігійні, цивільні будівлі, адміністративні будівлі, а також, вона служила ринковою площею, де відбувався обмін товарами. Тут обговорювали все життя поліса, успіхи і невдачі драматургів та їх трагедій і комедій, тут пліткували, правили суд, проводили заняття вчителі-філософи, встановлювалися пам'ятники місцевим героям і політикам.

Важливо також відзначити складний характер відносин, які утворилися на агорі: тут поєднувалися різні елементи; розширювалися міжлюдські контакти; тут зустрічалися політика і ідеологія, релігія та історія, культура і торгівля, а також різні герої. Тут все змішалось і злилося, і навіть будівлі відображали суспільно-політичне життя поліса.

Таким чином, агора одночасно виконувала кілька функцій: ідеологічну, політичну, освітню, адміністративну. Як сказав один співвітчизник: «Агора - це складний простір, де відбувався постійний рух, відбувалося спілкування, а фрукти, м'ясо і справедливість продавалися в одному і тому ж місці». Те, що сьогодні називається агорою, знаходиться біля підніжжя Акрополя, і є торговими вулицями району Монастиракі, де щотижня проходить недільний базар. Приємним сюрпризом для гостей тут є колорит грецького фольклору і близькосхідний ринок. Саме місце асоціюється з магазинами і крамницями. Сьогодні Агора також стала улюбленим місцем паломництва туристів, які бажають познайомитися з історією стародавніх Афіни.

Форум. У Греції втілювалися принципи держави, в Римі особистість висувалася на перший план. Це поняття простежувалося в характері архітектури і планування публічного простору. Походження римських форумів пов'язане з видовищами, але весь простір був обумовлений принципами релігії і державності, визначав сакральний і пам'ятний характер. Символіка форуму полягала в тому, щоб зберегти і піднести в колективній пам'яті події минулого і сьогодення. Різниця полягала в тому, що грецька агора сприяла розвитку громадянської свідомості, а римський форум - державної свідомості. У грецькі та римські часи життя в містах була окремою і диференційованою. Стародавнє місто було символом єдності громадянина і держави, увічненим в його публічному просторі, пам'ятниках і площах.

У міському просторі Афіни люди відчували свою тілесну недостатність зовсім по-іншому. Агора стимулювала фізичність людини

і сприяла усвідомленню недостатності організму, управління і контролю над ним за допомогою гімнастики. Таким чином, в Римі агора виконувала функцію більше просвітницьку, ніж політичну. З однієї точки зору культ тіла, а з іншої - розуміння його недосконалості і необхідності впливати на нього.

Площа Ринок в Середні віки. Середньовічна концепція простору перебувала під впливом філософських поглядів Аристотеля. Міський простір розглядався як географічна категорія. Ринкова площа була не просторовим, а функціональним центром міста. Головним символом вважалася церква (або собор), зведена на честь покровителя міста або ярмарок, які тут проводилися. Ринкова площа була центром обміну не тільки товарами, а й інформацією. Також в системі символів використовувалося чітке розмежування між сільською місцевістю і містом (фортечні стіни і вежі); між світським життям і церковним життям. Також на площі була стежка, що вела зі сходу на захід (для літургійних процесій) і фонтан (як символ очищення) [7].

Місто як базар можна віднести до позитивних образів. Це місце, яке дає ринкові можливості для вибору форм самоврядування. Це багатство і різноманітність особливостей, які дозволяють кожному знайти своє в місті. Г. Зіммель пише про кола, «павутині» людських взаємозалежностей. Якщо людина народжується як представник тільки одного кола, то протягом життя кожен розширює коло свого проникнення в найрізноманітніші верстви, починаючи від сім'ї і закінчуючи професійними. Умови життя у великому місті змушують людей бути зовні замкнутими. Ізоляція прирівнювалася до особистої свободи [8].

Віче - це громадський простір Давньої Русі, Київської Русі. Основною функцією віче було вирішення важливих загальних проблем спільноти або іншої території, а також вирішення питань зовнішньої і внутрішньої політики, територіальних питань, культурних і соціальних, ув'язнення і миру або оголошення війни, питань торгівлі, розпорядження фінансовими, земельними та економічними активами ввіреної території і самого князя. Віче вважається однією з найбільш ранніх форм прямої демократії, оскільки могли приєднатися до віче представники всіх верств населення. Учасниками могли бути вільні чоловіки - глави роду, сім'ї, князівства або певної частини території. Права чоловіків в раді були або рівними, або, на деяких територіях, залежали від соціального статусу.

Незважаючи на це, саме поняття «віче» в той час використовувалося для позначення будь-яких скупчень людей, як



офіційних, так і неофіційних, що не мають державного статусу - наприклад, люди могли спонтанно збиратися на ринкових площах для вирішення тих чи інших питань. Перші згадки про слов'янському віче на Русі датуються початком X століття, але є підстави вважати, що практика таких зібрань існувала ще раніше, просто пізніше вони сформувалися в щось більш певне і чітко структуроване. Важливо сказати, що саме віче на ранньому етапі розвитку Русі займалося «покликанням князів» на престол, іншими словами, виборами.

Майдан – Жвава, активна центральна площа – це образ успішного, динамічно розвивається міста. У туристичних путівниках нам наполегливо розповідають про окремі пам'ятки, але часто замовчують про такі комунікативні локуси. І саме тут центр міської діяльності, де перетинаються потоки, і життя міста продовжується. За своєю суттю це його неформальна, реальна структура.

Аналізуючи досвід зарубіжних країн, можна відзначити, наскільки велика заслуга міської влади в освоєнні жителями подібних громадських просторів. Як приклад, в Парижі мер запускає безліч цікавих проєктів, і одним з найбільш значущих є перетворення семи міських площ в сприятливі для людей простори. Завдання полягає в тому, щоб гуманізувати міський простір і позиціонувати ці площі як нове обличчя міста. Однією з важливих функцій таких локусів є формування демократичного простору, здатного швидко трансформуватися в щось нове і креативне, в «зони комфорту» і в радикальні простори (Майдан, Київ; площа Таксим, Стамбул) на - міський, зелений, креативний, тимчасовий (мобільний), спонтанний, альтернативний. Невипадково урбаністи цінують рухи міського активізму, ситуації міських конфліктів, практику захоплення («окупації») і перепланування міських просторів городянами, в тому числі у формах публічного мистецтва або партизанської війни. Як пише урбаніст Пітер Маркузе, «найкраще використовувати громадський простір нелегально, до того ж це необхідно» [9]. І вуличні протести, і акції прямої дії по перетворенню навколишнього середовища, і просто масові гуляння біля міської ялинки, а не на спеціально відведеній владою території, наповнюють міський простір публічністю, новими смислами, життям [10].

Блошиний ринок. Як вказує урбаніст Лео Холліс: «Якщо місто належить не всім, то користі від нього немає» [11]. І без такого простору місто не мало б повної картини свого існування. Це місце спілкування, спілкування, обміну інформацією та товарами.

В Одесі їх декілька - найвідоміший парк культури і відпочинку імені Т. Г. Шевченка (саме тут збираються колекціонери всіх мастей - нумізмати, філателісти, колекціонери значків і т.д.), "блошиний ринок" біля Старокінного базару. В Одесі такий ринок є одним з найцікавіших у всій Європі. Це справжня суміш місцевого колориту, справжньої одеської архітектури старого району і дивовижних речей з людьми; це справжній «рай» для колекціонерів або для тих, хто шукає те, чого не зустрінеш в простому магазині. Деякі блошині ринки можна назвати музеями під відкритим небом.

В даний час явище «блошиного ринку» є предметом ряду наукових досліджень. Він розглядається в таких аспектах, як робота, гра, обмін, дитинство, як частина процесів естетизації і гейміфікації життя, з одного боку, і пуерилізації культури - з іншого.

«Пуерилізація» культури - це протест проти моди на одноразові предмети, разові відносини і лінійну визначеність статусно-ситуативного спілкування. Цікаво також розглянути його соціальні структури, місця і роль в міському просторі, характер комунікацій і властиві йому «атмосфери», типологію продавців і покупців. Специфіка таких просторів полягає в тому, що місто не готове виділяти для такого роду спілкування особливе місце, форму дозвілля і соціальної взаємодії. На думку автора статті «Блошиний ринок як культурне явище» Щеглової Л. В., «він включає в себе елементи театралізації повсякденного життя і естетизації побуту» [12].

Саме на одному з таких ринків колекціонер А. Бахрушин придбав свій перший експонат в театральному музеї. Всі блошині ринки світу схожі між собою. При цьому кожен з них має своє обличчя, унікальні деталі і «внутрішню логіку», продиктовану культурною та антропологічною специфікою тих людей, які на ньому збираються.

Блошині ринки в усі часи виглядали мальовничо, але їх гуманітарний зміст та етнокультурна сутність відрізнялися і залежали від реальної економічної ситуації. Так, наприклад, на атмосферу «Нового базару» в Одесі в двадцяті роки минулого століття вплинула нестача державних благ в місті, голод і пов'язаний з цим занепад моралі. «Як передати безліч клятв, виття, вигуків, скарг, істерик, прокльонів і прокльонів, змішаних в злитий рев, раптово перерваний пронизливим свистком поліцейського?» - писав К. Паустовський. - А як описати важкий політ спекулянтів, обвішаних речами, по мощеній бруківці, струшеній їх тупотом? Скупчення людей в одному локусі, поставлене на межу виживання, природно оголило в них найгірші людські якості і перетворило відвідування штовхача в справжнє випробування» [13].



А що збирають одесити? Як відомо, суб'єкти збірки можуть ідентифікувати самого автора - його національність, соціальний статус, професійні інтереси, темперамент і характер, місце проживання. Першими колекціонерами футбольної атрибутики стали фотографи, які створювали колекції знімків і негативів, як команд, так і окремих гравців. І саме завдяки цим людям до наших днів збереглися фотографії, випускна і футбольна література, значки, марки і т.д. Піонерами футбольного колекціонування в Одесі були Микола Андрійович Подольський, Євген Йосипович Полянський і Юрій Володимирович Белюга, Микола Васильович Ткач.

Археолог і одесит Олег Губар збирає все, що лежить на вулицях його улюбленого міста. Колекція містить безліч гудзиків, монет, залишків ювелірних виробів, запальничок, запчастин від пір'яних ручок і автомобілів [14].

Зрозуміло, що перебування людини в будь-якому просторі буде тим частіше і довше, там де комфортніше. Не всі простори, які позиціонуються як громадські, можуть стимулювати спілкування між людьми. Соціологи Річард Сеннет і Зигмунт Бауман виокремлюють так звані «зарозумілі», непривітні простори [15]. Занадто великі простори викликають емоційний дискомфорт, відчуття втрати, небажання затримуватися. Крім емпіричного, поняття публічного простору має глибокий філософський і політичний сенс, і пов'язано це з поняттям права на місто життя, вперше сформульованим Анрі Лефевром. Йдеться про право жителів не тільки перебувати в місті, а й брати участь у прийнятті рішень, що визначають його майбутнє, стан міського середовища, і, звичайно ж, використовувати центральні і символічно завантажені частини міста, а це, мабуть, більш вагома ознака існування різних «груп» в міському просторі [16].

Що стосується «блошиних ринків», то вони в даний час є найцікавішими туристичними об'єктами [17]. Ми проаналізували роботу декількох відомих світових ринків, і прийшли до наступного висновку:

1. Ринки працюють цілий рік, переважно у вихідні дні. У такі дні люди нікуди не поспішають, і можуть спокійно побродити і вибрати.

2. Тут продаються тільки речі «з історією», тут немає нового.

Ми склали список найвідоміших «блошиних» ринків в світі (серед яких був і наш, Одеський базар). І це є предметом нашого майбутнього дослідження.

1. Марш'о'Пюс де Сент-Уэн у Парижі

2. Ринок у храмі Арай Якуши в Токіо.
3. Тиргартен у Берліні
4. Шук-а-Пишпишим у Тель-Авиві
5. Brooklyn Flea в Нью-Йорке
6. Ринок Чатучак у Бангкоке
7. Ринок Бермондси у Лондоні
8. Ферикей в Стамбулі
9. Bloшиний ринок на Сухом мосту у Тбілісі
10. Ринок Сан-Тельмо в Буэнос-Айресе
11. Bloшиний ринок Ватерлоо в Амстердамі
12. Эль-Растро у Мадриді

Висновки. Здається, що тепер, коли ми всі так розділені, і навіть самий незначний випадок все більше протиставляє нас один одному, розвиток громадських просторів може стати порятунком. Тому що вони не тільки допомагають зробити місто співмірним з людиною, створити доброзичливий ландшафт, забезпечити позитивні візуальні та емоційні враження. Громадські простори дозволяють побудувати діалог, задовольнити людську потребу бути ра

Блошиний ринок - це справжня філософія часу, моди, мистецтва, речі звідти можуть бути безцінними як в прямому, так і в переносному сенсі. Зараз блошині ринки продають пристойні речі, адже часи змінилися, хоча стара назва і залишається, але найголовніше - це можливість самореалізації і спілкування.

Література:

1. Моль Абраам. Социодинамика культуры: Пер. с фр. / Предисл. Б. В. Бирюкова. Изд. 3-е., 2008.
2. Глотов М. Б. Социодинамическая концепция «мозаичной культуры» А. Моля как прообраз ее виртуальной модели // Серия «Symposium», Виртуальное пространство культуры., Выпуск 3 / Материалы научной конференции 11–13 апреля 2000 г С. 64.
3. Вебер М. Избранное. Образ общества : [пер. с нем.] / М. Вебер., 1994. - С.309-330
4. Хабермас Ю. Теория коммуникативной деятельности. Том первый. Рациональность действия и социальная рационализация. Том второй. К критике функционалистского разума / пер. с нем. А. К. Судакова., 2022.- 880 с
5. Луман Н. Невероятность коммуникации. URL: http://lib.mdpu.org.ua/load/Sociology/Neveroatnost_kommunikacii_N_Luman.htm (дата обращения: 12.05.2011 г.)
6. Kevin Lynch . The Image of the City - The M. I. T. Press.1982. – 327 с.
7. Электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnoe-prostranstvo-kak-obekt-kulturologicheskogo-issledovaniya>
8. Зиммель Г. Большие города и духовная жизнь/ Пер. с нем.- М. Strelka Press, 2018.- с. 90-91



9. Marcuse, Peter *Of States and Cities: The Partitioning of Urban Space*. Oxford University Press. 2002. ISBN 019829719X.

10. Электронный ресурс: <http://pravonagorod.ru/zachem-nam-nuzhnyi-obshhestvennyie-prostra>

11. Лео Холлис. Города вам на пользу. Гений мегаполиса. Институт медиа, архитектуры и дизайна «Стрелка», 2015

12. Щеглова Л. В. Блошинный рынок как культурный феномен. Электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/bloshinyu-gynok-kak-kulturnyy-fenomen>

13. Паустовский К. Г. Повесть о жизни: в 2-х томах. Т. 2. М.: Комсомольская правда: Директ-Медиа. 2014. С. 119.

14. Жуков А. Необычные коллекции // Миниатюра. 1999. Вып. 42.

15. Зигмунт Бауман. Глобалізація. Наслідки для людини і суспільства / Пер. з англ. І. Андрущенко, М. Винницький. — К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008

16. Лефевр А. Производство пространства / Пер. с фр. И. Стаф. — М.: Strelka Press, 2015. — 432 с.

17. Паченков О., Воронкова Л. Блошинный рынок как «городская сцена» // Микроурбанизм. Город в деталях. Сб. статей. М.: Новое литературное обозрение, 2014. 352 с. (Studia urbanica).

References:

1. Mol Abraham. (2008). Sociodinamika cylturu. [Sociodynamics of culture]: Per. s fr. / Predisl. B. V. Biryukova. Izd. 3-e. [in Ukrainian].

2. Glotov M. B (2000). Sociodinamicheskay koncepcia «mozaichnoy culture». [Sociodynamic concept of "mosaic culture"] A. Molya as a prototype of its virtual model // Series "Symposium", Virtual space of culture., Issue 3 / Materials of the scientific conference 11–13 April. p. 64. [in Ukrainian].

3. Weber M. Ixbranoye [Izbrannoe]. (1994). The Image of Society: [trans. with German] / M. Weber., P.309-330 [in Ukrainian].

4. Habermas Y. (2022). Teoriya sociodinamicheskoy deyatelnosti. [Theory of communicative activity]. Volume one. Rationality of action and social rationalization. Volume vtoroy. K kritika functionalistskogo razuma / per. s nem. A. K. Sudakova., 880 p [in Ukrainian].

5. Luman N. (2011). Neveroatnost kommunikacii. [Improbability of communication]. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/load/Sociology/> [in Ukrainian].

6. Kevin Lynch (1982). The Image of the City . The M. I. T. Press.. 327p. [in Ukrainian].

7. Retrieved from (2010). <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnoe-prostranstvo-kak-obekt-kulturologicheskogo-issledovaniya> [in Russian].

8. Simmel G. (2018). Bolshiye gorody i dukhovnaya khizn. [Big Cities and Spiritual Life]/ Per. s nem. M. Strelka Press., p. 90-91

9. Marcuse, Peter. (2002). Of States and Cities: The Partitioning of Urban Space. Oxford University Press.. ISBN 019829719X. [in Ukrainian].

10. Retrieved from: <http://pravonagorod.ru/zachem-nam-nuzhnyi-obshhestvennyie-prostra> [in Ukrainian].

11. Leo Hollis. (2015). Goroda vam na pokzu. Geniy megapolica. [Cities benefit you. Genius megapolandsa]. Strelka Institute for Media, Architecture and Design, [in Ukrainian].

12. Shcheglova L.Q. (2015). Bloshunuy runok kak kulturnuy fenomen. [Flea market as a cultural phenomenon]. Electronic resource: <https://cyberleninka.ru/article/n/bloshinyy-rynok-kak-kulturnyy-fenomen>[in Ukrainian].

13. Paustovskii K.G. (2014). Povest o zhizni [A Tale of Life]: v 2-kh tomakh. T. 2. M.: Komsomolskaya pravda: Direct-Media. p. 119. [in Russian].

14. Zhukov A. (1999). Neobuchnui kolekcii [Unusual collections] // Miniature. Vyp.42. [in Ukrainian].

15. Ziyunt Bauman. (2008). Globalizaciya. Naslidki dly ludini i suspilstva [Globalization. For people and society]/ Per. I.Andrushchenko, M. Vinnitsky. Kyiv: Vidavnychy dim «Kyiv-Mohylyanska akademiya» [in Ukrainian].

16. Lefebvre A. (2015). Proizvodstvo prostranstva [Production space]/ Per. s fr. I. Staf. M.: Strelka Press, 432 p. [in Ukrainian].

17. Pachenkov O., Voronkova L. (2014). Bloshinui runok kak «gorodskaya scena» [Flea Market as an "Urban scene"] // Microurbanizm. Gorod v detailakh. Sb. articles. M.: Novoe literaturnoe obozrenie,. 352 p. (Studia urbanica). [in Ukrainian].



УДК 008:316.7:82-2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-803-811](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-803-811)

Прокопович Лада Валеріївна доктор філософських наук, доцент, професор кафедри культурології та філософії культури, Національний університет «Одеська політехніка», пр. Шевченка, 1, м. Одеса, 65044, тел.: (048) 705-84-42, <https://orcid.org/0000-0001-8636-9172>

ТРАКТУВАННЯ ПАРТІЇ ХОРУ В «АНТИГОНІ» СОФОКЛА У КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФІЇ ТЕХНІКИ

Анотація. Одним з найпомітніших явищ у формуванні нових культурних смислів можна вважати виокремлення у філософії такого напрямку, як філософія техніки (або філософія технологій). Проте досі відсутня єдина точка зору щодо початку процесу становлення цього філософського напрямку. Можна припустити, що цей процес розпочався ще в надрах античної культури. Тому з'ясування цього питання є актуальною науковою проблемою в дискурсі культурології та філософії культури. Мета дослідження – формування гіпотези про античні витoki філософії техніки (на прикладі партії хору в трагедії Софокла «Антигона»). Для досягнення поставленої мети в дослідженні використовувалися такі основні методи: семіотичний аналіз (для розкриття смислового змісту тексту), порівняльний (при співставленні різних варіантів перекладу тексту). Результати дослідження показали, що перший стасим партії хору в цій трагедії є, по суті, поетичною версією тез, на яких наразі базується концепція технопесимізму. Адже в ньому йдеться про те, що для виживання в природних умовах людям довелося винайти різні технології будівництва помешкань, полювання, землеробства, одомашнення тварин (адаптивна функція культури). Але іноді така діяльність несе не лише користь, а й шкоду. Пропозицій щодо подолання цієї проблеми в тексті стасиму нема, проте є чітка, обґрунтована постановка проблеми. Це дає підстави розглядати даний текст в контексті не лише історії літератури, а й культурології та філософії, де постановка проблеми є початком та теоретичним підґрунтям формування певних концепцій. Загалом дослідження показало, що звернення до творів античної культури та їх аналіз в контексті філософії техніки дозволяє отримати більш повну картину розвитку філософської думки щодо технічної та технологічної діяльності людини як матеріальної складової культури.



Ключові слова: антична культура, давньогрецька трагедія, гіпотеза, технології, адаптивна функція культури.

Prokopovych Lada Valeriivna Doctor of Philosophy Sciences, Associate Professor, Professor of Department of Cultural Studies and Philosophy of Culture, Odessa Polytechnic National University, Shevchenko Ave., 1, Odesa, 65044, tel.: (048) 705-84-42, <https://orcid.org/0000-0001-8636-9172>

INTERPRETATION OF THE PART OF THE CHORUS IN "ANTIGONE" BY SOPHOCLES IN THE CONTEXT OF THE PHILOSOPHY OF TECHNOLOGY

Abstract. One of the most noticeable phenomena in the formation of new cultural meanings can be considered the emergence of such a direction in philosophy as the philosophy of technology. However, there is still no single point of view regarding the beginning of the process of formation of this philosophical trend. It can be assumed that this process began even in the bowels of ancient culture. Therefore, clarifying this question is an actual scientific problem in the discourse of cultural studies and philosophy of culture. The purpose of the research is to form a hypothesis about the ancient origins of the philosophy of technology (on the example of the chorus part in Sophocles' tragedy "Antigone"). To achieve the goal, the following main methods were used in the research: semiotic analysis (to reveal the semantic content of the text), comparative (when comparing different versions of the text translation). The results of the study showed that the first stasim (stanza) of the chorus part in this tragedy is, in fact, a poetic version of theses on which the concept of techno-pessimism is currently based. After all, it says that in order to survive in natural conditions, people had to invent various technologies for building houses, hunting, farming, domesticating animals (adaptive function of culture). But sometimes such activity brings not only benefit, but also harm. There are no proposals for overcoming this problem in the text of the stasim, but there is a clear, well-founded statement of the problem. This gives reason to consider this text in the context of not only the history of literature, but also cultural studies and philosophy, where the statement of the problem is the beginning and theoretical basis of the formation of certain concepts. In general, the study showed that turning to the works of ancient culture and their analysis in the context of the philosophy of technology allows us to get a more complete picture of the development of philosophical thought regarding the technological activity of man as a material component of culture.



Keywords: ancient culture, ancient Greek tragedy, hypothesis, technologies, adaptive function of culture.

Постановка проблеми. Одним з найбільш помітних явищ у формуванні нових культурних смислів можна вважати виокремлення у філософії такого напрямку, як філософія техніки (або філософія технологій). Процес формування цього напрямку супроводжується спробами визначити його початок, віднайти його історичні витoki. Зважаючи на те, що в цьому питанні досі існують розбіжності, встановлення витоків філософії технологій слід розглядати як актуальну наукову проблему в дискурсі культурології та філософії культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Початком формування філософії техніки вважається поява у 1877 році книги Ернста Каппа «Основні напрями філософії техніки. До історії виникнення культури з нової точки зору». Деякі дослідники [1] ведуть відлік становлення філософії техніки від книги Вітторіо Гессле «Практична філософія у сучасному світі» (2003), де техніка позиціонується як ключова проблема філософії.

Хай там як, а найбільш гострі дискусії в цьому сегменті філософії активувались наприкінці ХХ – початку ХХІ століть з появою комп'ютерів, цифрових технологій комунікації, робототехніки, технологій штучного інтелекту, ідей трансгуманізму тощо. Бурхливий розвиток цих технологій та ідей вивів проблему осмислення існування людини в техносфері, яку вона сама ж і створює, на якісно новий рівень, у міждисциплінарний дискурс, який формується на стику технічних, природознавчих та соціогуманітарних наук.

В цьому дискурсі при оцінках впливу техніки на людину та людську цивілізацію утворилися два полюси у вигляді протилежних концепцій: технопесимізму (включаючи алармізм) та технооптимізму. Технооптимісти відводять головну роль науково-технічному прогресу у подоланні проблем та суперечливостей, що виникають в процесі розвитку людської цивілізації [2; 3]. Технопесимісти ж вважають, що більшість сучасних технологій можуть нашкодити людству (його соціальному життю [4; 5], ментальності [6], біологічній природі [7]), і навіть знищити його, якщо будуть розвиватися та впроваджуватися без врахування ймовірних ризиків.

Разом з тим, було б некоректним вважати, що оцінки науково-технічного прогресу почали з'являтися лише з появою самого цього поняття. Якщо культура – це процес та результат людської діяльності з

перетворення навколишнього світу, то слід припустити, що про наслідки такої діяльності люди почали замислюватися одночасно із її початком. Або, принаймні, одразу, як отримали перші більш-менш вражаючі результати.

Деякі з таких спроб осмислення ситуації бачимо вже в античній культурі, зокрема, в трагедії Софокла «Антигона».

Мета статті – формування гіпотези про античні витоки філософії техніки/технологій (на прикладі партії хору в трагедії Софокла «Антигона»).

Основні методи дослідження: семіотичний аналіз (для розкриття смислового змісту тексту, що аналізується), порівняльний (при співставленні різних варіантів перекладу тексту, що досліджується), тезаурусний (при встановленні етимології понять «технологія», «техніка», «культура»).

Виклад основного матеріалу. Підставою для гіпотези про античні витоки філософії технологій є той факт, що само слово «технологія» пішло від давньогрецького «техне» – звивати, прясти, робити щось руками, вміння, мистецтво, майстерність, техніка [8; 9]. Звідси пішли й такі слова, як «текстиль», «текст», «контекст», «архітектура». Тож слово «техне» характеризувало різні види людської діяльності, завдяки яким формувалася культура (від лат. *cultura* – обробка, обробляти), переважно – її матеріальна складова. І якщо давньогрецькі філософи та митці на той час вже гарно розуміли складність і суперечливість людської натури, то могли здогадуватись, що й практична діяльність людей навряд чи може бути однозначно позитивною.

В контексті означеної проблематики привертає увагу трагедія Софокла «Антигона», точніше – партія хору в ній.

Для сучасних читачів та дослідників античної культури партія хору є найбільш незрозумілою частиною давньогрецької трагедії (будь-якої, не лише «Антигони»). Суперечки щодо визначення її функцій точаться від першої половини XIX століття, коли під впливом естетики романтизму хор вважався то «гласом народу», то ідеальним глядачем, який мав судити дієвих осіб трагедії. Але із кожним черговим дослідженням ставало зрозумілим, що ці характеристики не є універсальними. Принаймні, аналіз трагедій Софокла показав, що у тих випадках, коли хор складається із людей, близьких до героя (жінки у «Трахинянках», воїни в «Аяксі»), вони схильні до співчуття йому, підтримують його під час прийняття важливого рішення. Та й в тих



випадках, коли точок дотику у хорі із героєм зовсім немає (фіванські старці в «Антигоні», селяни в «Едіпі»), хор не прагне однозначно його засуджувати [10, с. 23–25].

Іноді хор, як «глас народу» висловлюється не з приводу конкретного вчинку героя, а фіксує певні соціальні норми, прийняті в суспільстві. Або, на думку Володимира Потульницького, стає виразником поглядів суспільства на явища життя, що відображаються у п'єсі [11, с. 6].

Але перший стасим партії хору в «Антигоні» Софокла не підпадає під жодне з цих пояснень. Адже в ньому лише декілька рядків стосуються головної героїні, а решта – присвячені всьому людству як творцю цивілізації.

На початку йдеться про те, як людина протистоїть природним стихіям (тут і далі – в перекладі Бориса Тена [12]):

Дивних багато в світі див,
Найдивніше із них – людина,
Вітер льодом січе, вона ж
Дальшу в морі верстає путь –
Хай сива хвиля бушує,
А човен пливе вдаль...

Далі розгортається велична картина того, як людина не лише протистоїть природі, а й підкорює її, вигадуючи різні способи – технології – полювання, одомашнення тварин, землеробства тощо:

Уславлену в богинях Землю,
Вічно й невтомно родючу, виснажує,
Плугом щороку в ній борозни орючи
Із конем своїм, людина.

Птиць безтурботні зграї й риб,
Що живуть в морських глибинах,
Звірів диких з гушин лісних
В пастку й оплетену вправно сіть
Розумна ловить людина
й собі скоряє їх.
В полях і в горах звірів ловить,
Хитрим знаряддям їх перемагаючи,
І запрягає коня довгогривого
І бика в ярмо заводить.

І, звісно ж, пояснюється, завдяки чому людство виявилось здатним на такі досягнення:

І мислей, як вітер швидких,
І мови навчись чоловік,
Звичаїв громадських пильнує здавна,
Від лютих стуж, буйних злив
Знайшов міцний захист він,
Благодольний.
Бездольним не буде той, хто сам
Майбутню путь ясно зрить, –
Нездоланна смерть одна,
А біль хвороб, тягар знегод – не страшні нам.

Ці рядки є досить оптимістичними (що не дивно, адже їх було написано у V в. до н.е., в період розквіту давніх Афінів). І якщо б вони були підсумковими, то весь стасим можна було б вважати поетичним прикладом концепції технооптимізму.

Однак Софокл на цьому не зупиняється. Далі в нього хор співає:

Є витвори мудрі в людей –
Ясніші від світлих надій,
Та часто біди від них більш, як блага...

А це вже – основна теза концепції технопесимізму. Так, прямого заклику до відповідального ставлення до природи та людського існування тут ще не лунає, але вже є розуміння того, що не все те, що робить людина, є однозначно корисним.

Таке тлумачення стасиму впливає не лише з даних рядків, а й із варіантів трактування слова «дива» на його початку. Аналізуючи російськомовний переклад С. Шервинського – «Много есть чудес на свете...» – Віктор Ярхо, наприклад, зазначив, що він є далеким від істинного смислу. Адже слово *deinós*, яке перекладено як «чудеса», насправді означає щось таке, що «викликає подив, змішаний зі страхом». Саме це значення, на думку В. Ярхо, розкривається у фіналі стасиму, де йдеться про те, що все залежить від того, чи підкорює людина свою поведінку вічним божественним законам; якщо ні, то її пихата самосвідомість може стати джерелом бід, як це й з'ясується наприкінці трагедії на прикладі Креонта [10, с. 24].

З цієї точки зору переклад Бориса Тена є більш адекватним і головній ідеї стасиму, і загальній атмосфері всієї трагедії.

Тож, приймаючи таку трактовку, можна перший стасим партії хору в «Антигоні» Софокла вважати одним із варіантів декларації ідей, які в сучасній філософії техніки складають концепцію технопесимізму. Той факт, що цей текст є частиною поетично-драматичного твору, а не



філософського трактату, не заважає ставитись до нього, як до філософського. Адже у широкому сенсі він є спробою фіксації та осмислення діалектичних протиріч світу та людського існування в ньому.

Звісно ж, Софокл був не єдиним представником античної культури, хто вдавався до подібних роздумів та викладав їх у своїх творах. Наприклад, в одній із давньогрецьких пісень, авторство якої приписують або Гомеру, або Симоніду [13, с. 91], йдеться про те, що ніякі людські витвори або споруди не слід протиставляти природним явищам (весняним квітам, світлу Сонця або Місяця, морському прибою), бо вони не сильніші за природу та волю богів, а іноді не можуть встояти і перед самою людиною, точніше – її руйнівною діяльністю:

Ніщо не сильніше за богів,
А камінь не сильніший за смертних рук, що його подрібнюють.

Виявлення подібних творів та їх аналіз в контексті філософії техніки/технологій є предметом подальших дослідницьких розвідок.

Висновки. На тлі розбіжностей, які трапляються в різних публікаціях, щодо точки відліку процесу становлення філософії техніки (або філософії технологій) постає питання про те, коли ж насправді люди почали замислюватися над наслідками своєї діяльності (практичної, технологічної, виробничої тощо).

Пошуки відповіді на це запитання призвели до формування гіпотези про античні витоки філософії техніки. Ця гіпотеза ґрунтується на результатах аналізу філософських та мистецьких творів давньогрецької культури, зокрема, трагедії Софокла «Антигона».

Перший стасим партії хору в цій трагедії є, по суті, поетичною версією тез, на яких наразі базується концепція технопесимізму. Адже в ньому йдеться про те, що для виживання в природних умовах людям довелося винайти різні технології будівництва помешкань, полювання, землеробства, одомашнення тварин (адаптивна функція культури). Але іноді така діяльність несе не лише користь, а й шкоду («Землю, вічно й невтомно родючу, виснажує»).

Пропозицій щодо подолання цієї проблеми в тексті стасиму нема, проте є чітка, обґрунтована постановка проблеми. Це, власне, і дає підстави розглядати даний текст в контексті не лише історії літератури, а й філософії, де постановка проблеми є початком та теоретичним підґрунтям формування певних концепцій.

Загалом дослідження показало, що звернення до творів античної культури та їх аналіз в контексті філософії техніки дозволяє отримати більш повну картину розвитку філософської думки щодо технічної та технологічної діяльності людини як матеріальної складової культури.

Література:

1. Алексеева К. Гипотеза техно-гуманитарного балансу як запорука модернізації філософії техніки. *Людинознавчі студії. Серія «Філософія»*, 2021, Вип. 42, С. 13–20. DOI: 10.24919/2522-4700.42.1.

2. Энгельмейер П.К. Философия техники. Вып. 4. Техницизм. Москва, 1913. 147 с.

3. Gerola A. Technologies and technique: philosophy of technology before and after the empirical turn. *Mechane*, 2020, Vol. 1, P. 209–217.

4. Prokopovych L. Reflecting the theatricalization of life in the prospects of transhumanism. *EUREKA: Social and Humanities*, 2021, 4, 3–8. DOI: 10.21303/2504-5571.2021.001972.

5. Lopakov O., Prokopovych L. & Solodkyi D. Analysis of technologies for personalized content recommendations on the internet. *Proceedings of Odessa Polytechnic University*, 2022, Iss. 1, Vol. 65, P. 83–89. DOI: 10.15276/opu.1.65.2022.10.

6. Bostrom N. Existential Risk Prevention as Global Priority. *Global Policy*, 2013, Vol. 4, P. 15–31.

7. Прокопович Л.В. Людина у новому, біотехнокібернетичному, «театрі» буття. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*, 2019, Т. 22, № 7. С. 21–29. DOI: 10.15421/171970.

8. Лук'янець В. Техніка. *Філософський енциклопедичний словник / Гол. редкол. – В.І. Шинкарук. Київ: Інститут філософії ім. Г.Сковороди НАН України: Абрис, 2002. С. 637.*

9. Ковалів Ю.І. Техне. *Літературознавча енциклопедія: у 2 т. Київ: Академія, 2007. Т. 2. С. 480.*

10. Софокл. Трагедии / Пер. с древнегреч. С. Шервинского; Вступ. статья В. Ярхо. Москва: Художественная литература, 1988. 485 с.

11. Потульніцький В.А. Давньогрецька трагедія, як перший етап формування світобачення античного елліна в материковій Греції, Криму та Північного Причорномор'я. *Українська орієнталістика*, 2012, Вип. 6, С. 5–11.

12. Софокл. Антігона / Переклад Бориса Тена. *УкрЛіб: Бібліотека Української літератури*. URL: <http://ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=559>

13. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. Москва: Мысль, 1986. 571 с.

References:

1. Alieksieieva, K. (2021). Hipoteza tekhnno-humanitarnoho balansu yak zaporuka modernizatsii filosofii tekhniki [Hypothesis of techno-humanitarian balance as a guarantee of modernization of philosophy of technology]. *Human studies. Series of "Philosophy"*, 42, 13–20. DOI: 10.24919/2522-4700.42.1. [in Ukrainian].

2. Engelmeyer, P.K. (1913). *Filosofiya tekhniki. Vyp. 4. Tekhnicizm* [Philosophy of technology. Iss. 4. Technicism]. Moscow, 147. [in Russian].



3. Gerola, A. (2020). Technologies and technique: philosophy of technology before and after the empirical turn. *Mechane*, 1, P. 209–217.

4. Prokopovych, L. (2021). Reflecting the theatricalization of life in the prospects of transhumanism. *EUREKA: Social and Humanities*, 4, 3–8. DOI: 10.21303/2504-5571.2021.001972.

5. Lopakov, O., Prokopovych, L. & Solodkyi, D. (2022). Analysis of technologies for personalized content recommendations on the internet. *Proceedings of Odessa Polytechnic University*, 1 (65), 83–89. DOI: 10.15276/opu.1.65.2022.10.

6. Bostrom, N. (2021). Existential Risk Prevention as Global Priority. *Global Policy*, 4, P. 15–31.

7. Prokopovych, L.V. (2019). Liudyna u novomu, biotekhnokibernetychnomu, «teatri» buttia [Human in the new, biotechnocybernetic, “theater” of being]. *Scientific and theoretical almanac «Grani»*, 22 (7), 21–29. DOI: 10.15421/171970 [in Ukrainian].

8. Lukyanets, V. (2002). Tehnika [Technique]. *Philosophical encyclopedic dictionary* / The head of the editorial board is V.I. Shinkaruk. Kyiv: Institute of Philosophy named after G. Skovorody of the National Academy of Sciences of Ukraine: Abris, 637. [in Ukrainian].

9. Kovaliv, Yu.I. (2007). Tehne [Techne]. *Literary encyclopedia: in 2 vol.* Kyiv: Academia, Vol. 2, 480.

10. Sophocles. (1988). *Tragedii / Per. s drevnegrech. S. Shervinskogo; Vstup. stat'ya V. Yarho* [Tragedies / Translation from ancient Greek S. Shervinsky; Intro. article by V. Yarkho]. Moscow, 485. [in Russian].

11. Potulnytskyi, V.A. (2012). Davnohretska trahediia, yak pershyi etap formuvannia svitobachennia antychnoho ellina v materykovii Hretsii, Krymu ta Pivnichnoho Prychornomoria [Ancient Greek tragedy, as the first stage of the formation of the worldview of the ancient Hellenic people in mainland Greece, the Crimea and the Northern Black Sea region]. *Ukrainian Oriental Studies*, 6, 5–11. [in Ukrainian].

12. Sophocles. *Antihona / Pereklad Borysa Tena* [Antigone / Translated by Boris Ten]. УкрЛіб: Бібліотека Української літератури. Retrieved from <http://ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=559>

13. Diogenes Laertius (1986). *O zhizni, ucheniyah i izrecheniyah znamenityih filozofov* [About the life, teachings and sayings of famous philosophers]. Moscow: Mysl, 57 [in Russian].

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 1(7) 2023

Формат 60x90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:

Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»
Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р., Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.

Підготовлено рекламним агентством
«GoToPrint» Адреса, Україна, Київська обл.,
м. Київ, вул. Льва Толстого, 63
e-mail: gotoprint@gmail.com